

Universidade Federal de Minas Gerais  
Instituto de Geociências  
Departamento de Geografia

Rafael Santiago Soares

**FLEXIBILIZAÇÃO DA OFERTA DO ENSINO SUPERIOR: A  
MOBILIDADE ESPACIAL DE ESTUDANTES E AS  
CONEXÕES GEOGRÁFICAS EM MINAS GERAIS**

Belo Horizonte  
2020

Rafael Santiago Soares

**FLEXIBILIZAÇÃO DA OFERTA DO ENSINO SUPERIOR: A  
MOBILIDADE ESPACIAL DE ESTUDANTES E AS  
CONEXÕES GEOGRÁFICAS EM MINAS GERAIS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Departamento de Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Geografia.

Área de concentração: Organização do Espaço

Linha de Pesquisa: Produção do Espaço

Orientador: Prof. Dr. Carlos Lobo

Belo Horizonte  
2020

S676f Soares, Rafael Santiago.

2020 Flexibilização da oferta do ensino superior [manuscrito] : a mobilidade espacial de estudantes e as conexões geográficas em Minas Gerais / Rafael Santiago Soares. – 2020.

228 f., enc.: il. (principalmente color.)

Orientador: Carlos Lobo.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Instituto de Geociências, 2020.

Área de concentração: Organização do Espaço.

Linha de Pesquisa: Produção do Espaço.

Bibliografia: f. 215-223.

Inclui anexo.

1. Educação – Minas Gerais – Teses. 2. Ensino Superior – Teses. 3. Migração – Teses. 4. Urbanização – Teses. I. Lobo, Carlos. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Instituto de Geociências. III. Título.

CDU: 37(815.1)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



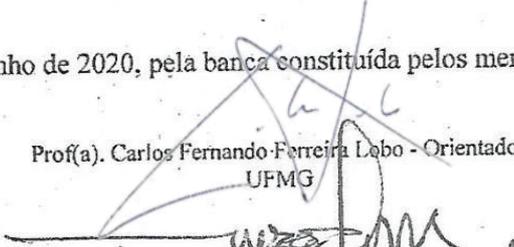
## FOLHA DE APROVAÇÃO

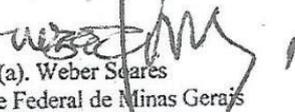
Flexibilização da oferta do ensino superior: mobilidade espacial de estudantes e as conexões geográficas em Minas Gerais

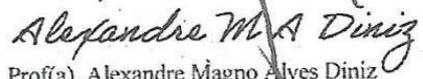
**RAFAEL SANTIAGO SOARES**

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em GEOGRAFIA, como requisito para obtenção do grau de Doutor em GEOGRAFIA, área de concentração ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO.

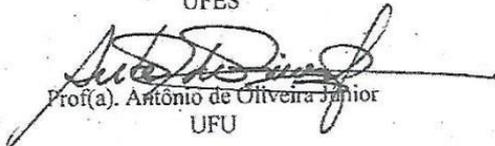
Aprovada em 19 de junho de 2020, pela banca constituída pelos membros:

  
Prof(a). Carlos Fernando-Ferreira Lobo - Orientador  
UFMG

  
Prof(a). Weber Soares  
Universidade Federal de Minas Gerais

  
Prof(a). Alexandre Magno Alves Diniz  
PUC - MG Belo Horizonte

  
Prof(a). Ednelson Mariano Dota  
UFES

  
Prof(a). Antônio de Oliveira Júnior  
UFU

Belo Horizonte, 19 de junho de 2020.

*Aos que lutam por uma  
educação digna, crítica  
e transformadora*

## AGRADECIMENTOS

A elaboração de uma tese, por muitas das vezes, é um trabalho extremamente solitário. A vivência intensa da frieza de um escritório, dos gabinetes de bibliotecas e do laboratório de pesquisa somente foi possível graças à grandes companheiros, amigos e incentivadores. Nessas linhas que seguem quero agradecer:

Ao meu orientador, Prof. Carlos Lobo, pela paciência, cuidado e atenção que dedicou a essa pesquisa e a este orientando. Sua contribuição foi fundamental para a conclusão dessa tese e jamais esquecerei os ensinamentos que obtive nos últimos três anos.

À minha esposa, Andreia Cristina, grande companheira que dividiu comigo os momentos mais intensos da minha vida.

Aos meus pais, meus maiores exemplos de cuidado e retidão. Serei eternamente grato por toda a educação que me propiciaram. Dedico-lhes essa tese!

À minha filha Isabel, que com sua imensa alegria transformou minha vida.

Às minhas irmãs, Raquel e Cláudia, grandes companheiras de jornada. Foi junto de vocês que aprendi as primeiras lições da vida.

À Isabela e ao Ícaro, pelo apoio com a organização do banco de dados e a produção dos mapas.

À Jaqueline e à Rosângela, que com suas escutas ativas contribuíram fundamentalmente para a conclusão dessa etapa da vida acadêmica.

Aos professores Antônio Júnior e Ednelson Dota, pelas contribuições no exame de qualificação e na banca final de defesa.

Aos professores Alexandre Diniz e Weber Soares, que também apresentaram relevantes apontamentos na banca final.

Ao professor Ricardo Alexandrino Garcia, pelas boas provocações no exame de qualificação e pelas sugestões de possibilidades de continuidade dessa pesquisa.

Aos amigos do IGC e da vida cotidiana...

*Acreditavam e diziam que a vida de cada um e de todos podia ser diferente. Que tudo aquilo estava acontecendo, mas muita coisa poderia mudar. E quem mudaria? Quem mudaria seria quem estivesse no sofrimento. Quem arreda a pedra não é aquele que sufoca o outro, mas justo aquele que sufocado está (Conceição Evaristo em Becos da Memória).*

## RESUMO

**Palavras-chave:** educação; região; migração; mobilidade pendular; rede urbana.

O Estado brasileiro promoveu uma série de reformas institucionais buscando a integração aos preceitos da reestruturação produtiva e da economia globalizada. Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB foi reformulada, no ano de 1996, flexibilizando a oferta do ensino superior. Nas décadas seguintes, ocorreram outras mudanças como a reestruturação e ampliação de fundos de financiamento estudantil, criação de subsídios para estudantes da rede particular e ampliação das instituições federais. Esse conjunto de políticas, denominado nesta tese de flexibilização da oferta do ensino superior, favoreceu o expressivo crescimento das matrículas no Brasil e em Minas Gerais. A hipótese que norteou a pesquisa é de que as mudanças dos parâmetros e das políticas promoveram uma reorganização da distribuição espacial da oferta, refletida nos fluxos pendulares e migratórios intermunicipais, que induzem nexos e diferenciações na rede urbana em Minas Gerais. A partir das novas configurações regionais foram intensificadas conexões geográficas entre a capital do estado, os centros regionais e suas respectivas áreas de influência, induzindo mudanças que podem ser avaliadas pela mobilidade espacial da população. A tese, nesse sentido, busca analisar o significado da mobilidade espacial de estudantes entre Belo Horizonte, os principais centros regionais e os municípios de Minas Gerais na conformação das conexões geográficas regionais, decorrente do processo de flexibilização da oferta do ensino superior no Brasil. Os procedimentos metodológicos adotados contêm técnicas de análise da evolução de números de cursos e matrículas e um conjunto de índices que permitiram a identificação dos centros regionais na oferta do ensino superior e a avaliação das conexões geográficas com base na mobilidade espacial da população. Os resultados indicam a redistribuição regional das matrículas, mas com a manutenção da proporcionalidade de matriculados entre os municípios da RMBH e do interior do estado. Foram analisados os fluxos populacionais para Belo Horizonte e vinte e oito centros regionais do interior de Minas Gerais, identificando-se o crescimento intrarregional dos movimentos estudantis de nível superior. Além disso, verificou-se distintos padrões de polarização exercidos pela capital do estado e os demais polos, mostrando os impactos diferenciados no processo de crescimento e expansão da educação superior. Essas constatações também contribuíram para acrescentar uma dimensão empírica às possibilidades teóricas levantadas ao longo da tese sobre as possibilidades de interpretações regionais, por meio do conceito de conexões geográficas e de rede urbana.

## ABSTRACT

**Key words:** Education; Region; Migration; Commuting; Urban Network.

The Brazilian Government promoted a series of institutional reformations with the objective of integrating the country to the precepts of restructured production and globalized economy. In this context, the Law of Guidelines and Bases of the National Education (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) was also remodelled in 1996, with greater loosening of the offer of places in higher education. In the following decades other changes took place: restructuring and augmenting the funds to support students, creating a funding system for students in private institutions, and increasing the numbers of Federal universities and institutes. These policies, which is called in this thesis the “loosening of the offer of places in higher education”, favoured an expressive growth of the enrolment in institutions of higher education throughout the country, and particularly in the state of Minas Gerais. The hypothesis used to guide this research is that the changes in both the parameters and the policies promoted a reorganization of the spatial distribution of the offer, and had a reflection in the pendular and intercity migratory fluxes, which, on their turn, induced nexuses and differentiation in the urban network in Minas Gerais. Thus, from the new regional configurations the geographical connections between the capital, the regional centres, and their areas of influence were intensified, inducing alterations that can be evaluated through the evaluation of the spatial mobility of the population. In this sense, the geographical connections among Belo Horizonte and the regional centres in the countryside of Minas Gerais were examined. These connections resulted from the above-mentioned process of loosening the offer for places in higher education. The methodological processes adopted in this thesis analyse the increase in the numbers of courses offered and enrolment, and a group of indicators that were used to both identify the regional centres and to evaluate the geographical connections based in the spatial mobility of the population. The results indicate the regional redistribution of the enrolment but maintain the proportionality of the enrolled between the cities of the metropolitan area of Belo Horizonte (RMBH) and of the state’s countryside. The population fluxes to Belo Horizonte and twenty-eight other regional centres in the countryside of Minas Gerais were inspected. They conveyed the identification of the growth in the mobility of the students in higher education among the regions of the state. In addition to that, it verified the diverse patterns of polarization exerted by the capital and the other major cities in such migration, what revealed the varied impacts in the growth and expansion process of the higher education. These findings also contributed to add an empirical dimension to the theoretical possibilities raised during the writing of this thesis on

alternative interpretations, through both the concepts of geographical connections and of urban network.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Quadro 1</b> – Universidades Federais criadas entre 2005 e 2008.....	54
<b>Quadro 2</b> – Universidades Federais criadas entre 2009 e 2010.....	56
<b>Quadro 3</b> – Universidades Federais criadas em 2013.....	56
<b>Gráfico 1</b> – Evolução do crescimento de matrículas no ensino superior no Brasil entre 1991 e 2010, por rede de ensino.....	58
<b>Figura 1</b> – Mesorregiões do estado de Minas Gerais.....	103
<b>Figura 2</b> – Hierarquia dos Centros Urbanos do estado de Minas Gerais de acordo com a REGIC 2008.....	105
<b>Gráfico 2</b> – Evolução do crescimento de matrículas no ensino superior na RMBH e no interior do estado de Minas Gerais entre 1991 e 2010.....	115
<b>Figura 3</b> – Índice de concentração de matrículas (ICM), conforme municípios do interior de Minas Gerais.....	121
<b>Figura 4</b> – Índice de concentração de cursos (ICC), conforme municípios do interior de Minas Gerais.....	122
<b>Figura 5</b> – Índice de absorção interna de alunos (IAI), conforme municípios do interior de Minas Gerais.....	122
<b>Figura 6</b> – Índice de absorção interna de alunos (IAI), conforme municípios do interior de Minas Gerais.....	123
<b>Figura 7</b> – Hierarquia do Índice de Centralidade Regional na Oferta do Ensino Superior (ICR) no interior do estado de Minas Gerais.....	124
<b>Gráfico 3</b> - Mobilidade pendular total e estudantil de nível superior para Belo Horizonte, 2000 e 2010.....	129
<b>Gráfico 4</b> - Mobilidade pendular total e estudantil de nível superior para os Centros regionais de muito alta centralidade, 2000 e 2010.....	130
<b>Gráfico 5</b> - Mobilidade pendular total e estudantil de nível superior para os Centros regionais de alta centralidade, 2000 e 2010.....	130
<b>Gráfico 6</b> - Migração de data fixa total e estudantil de nível superior para Belo Horizonte, 2000 e 2010.....	131
<b>Gráfico 7</b> - Migração de data fixa total e estudantil de nível superior para os Centros regionais de muito alta centralidade, 2000 e 2010.....	132
<b>Gráfico 8</b> - Migração de data fixa total e estudantil de nível superior para os Centros regionais de alta centralidade, 2000 e 2010.....	133
<b>Figura 8.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Belo Horizonte.....	141
<b>Figura 9.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Uberlândia.....	142
<b>Figura 10.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Uberaba.....	143
<b>Figura 11.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Juiz de Fora.....	144
<b>Figura 12.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Viçosa.....	144
<b>Figura 13.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Montes Claros.....	145
<b>Figura 14.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Alfenas.....	146
<b>Figura 15.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Campos Gerais.....	146
<b>Figura 16.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Caratinga.....	147
<b>Figura 17.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Diamantina.....	147
<b>Figura 18.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Governador Valadares.....	148
<b>Figura 19.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Inconfidentes.....	148
<b>Figura 20.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Ipatinga.....	149
<b>Figura 21.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Itajubá.....	149

<b>Figura 22.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Itaúna.....	150
<b>Figura 23.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Ituiutaba.....	150
<b>Figura 24.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Lavras.....	151
<b>Figura 25.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Machado.....	151
<b>Figura 26.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Matipó.....	152
<b>Figura 27.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Nova Porteirinha.....	152
<b>Figura 28.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Ouro Preto.....	153
<b>Figura 29.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Paracatu.....	153
<b>Figura 30.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Patos de Minas.....	154
<b>Figura 31.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Paracatu.....	154
<b>Figura 32.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Santa Rita do Sapucai.....	155
<b>Figura 33.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para São João del Rei.....	155
<b>Figura 34.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Sete Lagoas.....	156
<b>Figura 35.</b> Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Teófilo Otoni.....	156
<b>Figura 36.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Belo Horizonte (2010) .....	159
<b>Figura 37.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Uberlândia (2010) .....	160
<b>Figura 38.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Juiz de Fora (2010) .....	161
<b>Figura 39.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Uberaba (2010) .....	161
<b>Figura 40.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Viçosa (2010) .....	162
<b>Figura 41.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Montes Claros (2010) .....	162
<b>Figura 42.</b> Áreas na rede de influência dos principais centros regionais de muito alta centralidade na oferta do ensino superior no interior do estado de Minas Gerais.....	164
<b>Figura 43.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Alfenas (2010) .....	166
<b>Figura 44.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Campos Gerais (2010) .....	166
<b>Figura 45.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Caratinga (2010) .....	167
<b>Figura 46.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Diamantina (2010) .....	167
<b>Figura 47.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Governador Valadares (2010) .....	168
<b>Figura 48.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Inconfidentes (2010) .....	168
<b>Figura 49.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Ipatinga (2010) .....	169
<b>Figura 50.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Itajubá (2010) .....	159
<b>Figura 51.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Itaúna (2010) .....	170

<b>Figura 52.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Ituiutaba (2010) .....	170
<b>Figura 53.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Lavras (2010) .....	171
<b>Figura 54.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Machado (2010) .....	171
<b>Figura 55.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Matipó (2010) .....	172
<b>Figura 56.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Nova Porteirinha (2010) .....	172
<b>Figura 57.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Ouro Preto (2010) .....	173
<b>Figura 58.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Paracatu (2010) .....	173
<b>Figura 59.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Patos de Minas (2010) .....	174
<b>Figura 60.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Rio Paranaíba (2010) .....	174
<b>Figura 61.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Santa Rita do Sapucaí (2010) .....	175
<b>Figura 62.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em São João del Rei (2010) .....	175
<b>Figura 63.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Sete Lagoas (2010) .....	176
<b>Figura 64.</b> Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo em Teófilo Otoni (2010) .....	176
<b>Figura 65.</b> Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Belo Horizonte (2010) .....	179
<b>Figura 66.</b> Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Uberlândia (2010) ....	180
<b>Figura 67.</b> Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Juiz de Fora (2010) ..	181
<b>Figura 68.</b> Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Uberaba (2010) .....	181
<b>Figura 69.</b> Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Viçosa (2010) .....	182
<b>Figura 70.</b> Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Montes Claros (2010).	182
<b>Figura 71.</b> Razão de pendularidade escolar (RPe) para Belo Horizonte (2010) .....	185
<b>Gráfico 9.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para os centros regionais de centralidade muito alta (2010) .....	186
<b>Figura 72.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Uberlândia (2010) .....	187
<b>Figura 73.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Uberaba (2010) .....	187
<b>Figura 74.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Juiz de Fora (2010) .....	188
<b>Figura 75.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Viçosa (2010) .....	189
<b>Figura 76.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Montes Claros (2010) .....	190
<b>Figura 77.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Alfenas (2010) .....	192
<b>Figura 78.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Campos Gerais (2010) .....	192
<b>Figura 79.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Caratinga (2010) .....	193
<b>Figura 80.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Diamantina (2010) .....	193
<b>Figura 81.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Governador Valadares (2010) .....	194
<b>Figura 82.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Inconfidentes (2010) .....	194
<b>Figura 83.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Ipatinga (2010) .....	195
<b>Figura 84.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Itajubá (2010) .....	195
<b>Figura 85.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para os Itaúna (2010) .....	196
<b>Figura 86.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Ituiutaba (2010) .....	196

<b>Figura 88.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Lavras (2010) .....	197
<b>Figura 89.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Machado (2010) .....	197
<b>Figura 90.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Matipó (2010) .....	198
<b>Figura 91.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Nova Porteirinha (2010) .....	198
<b>Figura 92.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Ouro Preto (2010) .....	199
<b>Figura 93.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Paracatu (2010) .....	199
<b>Figura 94.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Patos de Minas (2010) .....	200
<b>Figura 95.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Rio Paranaíba (2010) .....	200
<b>Figura 96.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Santa Rita do Sapucaí (2010) .....	201
<b>Figura 97.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para São João del Rei (2010) .....	201
<b>Figura 98.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) Sete Lagoas (2010) .....	202
<b>Figura 99.</b> Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Teófilo Otoni (2010) .....	202

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Recursos do FIES do PROUNI como percentual das despesas da União com as Universidades Federais, 2013-2017.....	52
<b>Tabela 2</b> – Número, percentual e Taxa de Crescimento Anual (TxCa) das matrículas (presencial e EAD) no ensino superior em instituições públicas e privadas nas regiões brasileiras.....	59
<b>Tabela 3</b> – Número, percentual e Taxa de Crescimento anual (TxCa) das matrículas no ensino superior nas mesorregiões do estado de Minas Gerais.....	116
<b>Tabela 4</b> – Número, percentual e Taxa de Crescimento Anual (TxCa) das matrículas no ensino superior nas hierarquias REGIC, no estado de Minas Gerais.....	119
<b>Tabela 5</b> – Distribuição das hierarquias do índice de Centralidade Regional na Oferta do Ensino Superior (ICR) pelas mesorregiões no interior de Minas Gerais.....	125
<b>Tabela 6</b> – Proporção de estudantes matriculados no ensino superior, oriundos da mesma mesorregião dos centros regionais, nos fluxos de mobilidade pendular e migração de data fixa, 2000 e 2010.....	135
<b>Tabela 7</b> – Migração e mobilidade pendular de estudantes de nível superior (2010): Belo Horizonte.....	138
<b>Tabela 8</b> – Migração e mobilidade pendular de estudantes de nível superior (2010): centros regionais de muito alta centralidade.....	138
<b>Tabela 9</b> – Migração e mobilidade pendular de estudantes de nível superior (2010): centros regionais de alta centralidade.....	140
<b>Tabela 10</b> – Mobilidade pendulares para os centros regionais na oferta do ensino superior, discriminada pelas seguintes tipologias: exclusiva para estudo, exclusiva para o trabalho e conjugada para trabalho e estudo (2010) .....	183

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
- BM&F BOVESPA – Bolsa de Valores de São Paulo
- CEFET's – Centros Federais de Educação Tecnológica
- CF-88 – Constituição Federal de 1988
- CFE – Conselho Federal de Educação
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CREDOC – Crédito Estudantil
- DCN's – Diretrizes Curriculares Nacionais
- Dp – Distância Média Ponderada
- ENADE - Exame Nacional do Desempenho de Estudantes
- EUA – Estados Unidos da América
- FHC – Fernando Henrique Cardoso
- FIES – Fundo de Financiamento de Estudantil
- FMI – Fundo Monetário Internacional
- FNDE – Fundo Nacional da Educação
- IAE – Índice de Atração de Estudantes Externos
- IAM - Índice de Absorção de Estudantes do Município
- ICC – Índice de Concentração de Cursos
- ICM – Índice de Concentração de Matrículas
- ICR – Índice de Centralidade Regional
- IES-privadas – Instituições de Ensino Superior Privadas
- IES-públicas – Instituições de Ensino Superior Públicas
- IFET's – Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

NIP's – Novos Países Industrializados

PCdoB – Partido Comunista do Brasil

PDS – Partido Democrático Social

PDT – Partido Democrático Trabalhista

PFL – Partido da Frente Liberal

PIB – Produto Interno Bruto

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PMe – Proporção de migrantes para estudo no ensino superior

PNE – Plano Nacional de Educação

PPe – Proporção de pendulares de estudo no ensino superior

PROCAMPO – Programa de Apoio a Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

PSB – Partido Socialista Brasileiro

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RMe – Razão de Mobilidade escolar do ensino superior (RMe)

RMp – Razão entre Migração e Pendularidade

RPe – Razão de Pendularidade Escolar

UF's – Unidades da Federação

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFVJM – Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri

UNIFAL – Universidade Federal de Alfenas

UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro

UFERSA – Universidade Federal Rural do Semiárido

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

UFABC – Fundação Universidade Federal do ABC

UFGD – Fundação Universidade Federal de Grande Dourados

UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

UFCSPA – Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre

UNIPAMPA – Fundação Universidade Federal do Pampa

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

UFOPA – Universidade Federal do Oeste do Pará

UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana

UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

UFOB – Universidade Federal do Oeste da Bahia

UFSB – Universidade Federal do Sul da Bahia

UNIFESSPA – Universidade Federal do Sul Sudeste do Pará

UFCA – Universidade Federal do Cariri

USP – Universidade de São Paulo

UNESP – Universidade Estadual Paulista

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>1 FLEXIBILIZAÇÃO E EXPANSÃO DA OFERTA DO ENSINO SUPERIOR ....</b>	<b>30</b>
1.1 Flexibilização como estratégia de superação da crise do fordismo-keynesianismo ....	30
1.2 Impactos da reestruturação produtiva e a reforma do Estado brasileiro .....	35
1.3 Reforma universitária e mudanças nos parâmetros de oferta do ensino superior .....	40
1.4 Oferta do ensino superior no Brasil pós-LDB (1996) .....	46
<b>2 REGIÃO, REDE URBANA E CONEXÕES GEOGRÁFICAS: POR UMA BASE TEÓRICO-CONCEITUAL .....</b>	<b>61</b>
2.1 A região e os processos de totalização social .....	61
2.2 Mobilidade geográfica, diferenciações espaciais e a reestruturação produtiva.....	65
2.3 Rede urbana e região: desafios e possibilidades de análise .....	70
2.4 Conexões geográficas: funções, formas e interações espaciais .....	74
2.5 Rede e região como mediadores das conexões geográficas .....	83
2.6 Mobilidade espacial da população como indicador de intensidade de conexões geográficas e de reestruturações nas configurações regionais .....	88
<b>3 METODOLOGIA DE PESQUISA .....</b>	<b>100</b>
3.1 Unidades espaciais de análise e recortes regionais utilizados .....	101
3.2 Bases de dados .....	106
3.3 A identificação dos centros de atração regional e os índices de conectividade propostos .....	109
<b>4 CRESCIMENTO DA OFERTA DO ENSINO SUPERIOR E A DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DOS CENTROS REGIONAIS EM MINAS GERAIS .....</b>	<b>114</b>
4.1 Evolução do crescimento da oferta do ensino superior em Minas Gerais entre 1991 e 2010.....	114
4.2 Centros regionais na oferta do ensino superior .....	120

<b>5 NÍVEIS DE INTERAÇÃO COM OS CENTROS REGIONAIS: ÍNDICES COM BASE NO FLUXO DE ESTUDANTES .....</b>	<b>127</b>
5.1 Participação de estudantes de nível superior na mobilidade espacial da população: os fluxos de pendularidade e migração nas duas últimas décadas censitárias.....	127
5.1.1 A mobilidade pendular e a migração estudantil em 2000 e 2010.....	128
5.1.2 Diferenças nos arranjos regionais dos fluxos de pendularidade e migração de estudantes entre 2000 e 2010.....	133
5.2 A migração a e pendularidade de estudantes no ensino superior em 2010 .....	137
5.3 Vetores de pendularidade e migração de estudantes do ensino superior: a abrangência espacial dos fluxos em 2010 .....	158
5.4 Participação da mobilidade pendular estudantil na pendularidade total/laboral em 2010.....	183
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>206</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>215</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>224</b>

## INTRODUÇÃO

---

Na segunda metade do século XX, uma nova reestruturação produtiva global foi acompanhada de um conjunto de transformações sociais, bem como novos arranjos espaciais. Essas mudanças no sistema produtivo continuam, dentre outras características, a flexibilização das ações de diferentes agentes sociais, representando maior complexidade as relações entre a economia, o espaço e a sociedade. Várias regiões incorporaram novos atributos em sua rede de cidades, mantendo elementos mais rígidos do passado e a fluidez requerida pelo sistema econômico. A flexibilidade na produção e circulação de bens, pessoas, serviços e informações surge da necessidade de adaptação e reação às dinâmicas atuais da economia, ao mesmo tempo em que é impulsionada pelo desenvolvimento tecnológico e científico. Os diferentes grupos sociais adotaram novas estratégias políticas. A flexibilização torna-se uma alternativa nas políticas de Estado, como a regulação capital-trabalho, mas também da atuação de agentes de produção econômica.

Sobre esse aspecto, Gottdiener (1997) descreve três grandes mudanças socioestruturais: a primeira delas é a complexificação das estruturas de organização da produção e de administração das corporações. Essa dinâmica, segundo o autor, contribuiu para o aprofundamento da integração econômica ao nível planetário, superando antigas barreiras políticas do século XX. A segunda mudança é a intervenção ativa do Estado em diferentes escalas, desde a escala nacional em grandes projetos, até o nível local com as novas políticas de reestruturação urbana. A terceira refere-se ao papel da ciência e da tecnologia como forças dominantes dos processos de produção, introduzindo novas técnicas de trabalho e a automação. Essas transformações socioestruturais contribuem diretamente para a existência de novas configurações, hierarquias e fluxos.

O momento atual é marcado pelo rompimento com a rigidez locacional e pela flexibilização das relações trabalhistas e formas produtivas; características basilares do regime de acumulação anterior. O aprofundamento da financeirização e da globalização econômica reforçam o argumento de o capitalismo apresentar alguns novos contornos nas suas formas de realização como modo de produção capitalista, que possui regimes de acumulação com um quadro de reprodução coerente, ou seja, uma estabilização, em determinados períodos, entre consumo e produção.

Para Harvey (1993) há uma transição no regime de acumulação, do estágio fordista-keynesianista para processos mais flexíveis de acumulação do capital. O fordismo-

keynesianismo tinha como paradigma industrial a concepção da produção e do consumo em massa. Esse pressuposto exigiu uma atuação do Estado como mediador das relações entre o capital e o trabalho, mas também como garantidor da seguridade social. As políticas do Estado de bem-estar social foram acompanhadas de uma necessária progressão salarial dos trabalhadores, com vistas a torná-los consumidores potenciais. O sistema social entrou em crise no final da década de 1960 e a flexibilidade passou a ser empregada como forma de superar a rigidez das práticas e das políticas, que haviam se mostrado inflacionárias, acompanhadas do aumento das despesas do Estado e da estagnação da capacidade fiscal.

Com similaridades e algumas diferenças teórico-conceituais, Soja (1993) identifica que muitas das transformações sociais estão associadas à tentativa de modificação das matrizes espaciais e temporais das formas produtivas. Essas ações estariam em busca do rompimento com os empecilhos ao desenvolvimento econômico. Haveria, portanto, um regime de acumulação mais flexível, denominado pós-fordista, que teria como uma de suas resultantes, um conjunto de reestruturações e espacializações que modificam e reproduzem o desenvolvimento geograficamente desigual. Surgem várias mudanças, que envolvem novos padrões tecnológicos; a relação entre as espacialidades, a política e o papel do Estado; e o relacionamento entre capital e trabalho (SOJA, 1993).

A especialização flexível implicaria no desenrijecimento de estruturas hierárquicas antigas e produziria, pelo menos aparentemente, a uma nova organização socioeconômica. Essa dinâmica é acompanhada por uma acelerada mobilidade do capital, em um amplo movimento de reestruturações regionais globais. A difusão e a articulação do sistema técnico foram condições e produtos de uma economia que busca na flexibilização as possibilidades de superação das barreiras ao crescimento econômico. Novos arranjos espaciais derivam dessa dinâmica, constituindo novas geografias em múltiplas escalas. Há diferentes níveis de integração e flexibilidade no âmbito da reestruturação produtiva, promovendo novas fragmentações e hierarquias espaciais. O tempo acelerado acentuaria a diferenciação dos eventos e aumentaria a diferenciação dos lugares, estendendo o fenômeno região a todo o espaço mundial (SANTOS, 2006).

As condições econômicas favorecem a transformação contínua das regiões. Os edifícios regionais passariam a ter uma menor duração, não desaparecendo, mas possuindo uma organização mais complexa, configurando, como sugere Haesbaert (2014), a existência de uma regionalização global em rede. A dimensão espacial passa a ser constituída de articulações/coesões reticulares, compondo espaços descontínuos, mas integrados. Nessa acepção, a região pode ser conceituada como um espaço-momento articulado em diferentes

dimensões e escalas. Três questões fundamentais estariam associadas a esse conceito: a região como produto-produtora de diferenciação espacial; como produto-produtora da globalização e fragmentação; e produzida pela atuação de diferentes sujeitos sociais.

Apesar das transformações socioeconômicas e dos processos de produção e organização do espaço em nível global, vale enfatizar o alerta feito por Matos (2005) sobre o risco de se exacerbar a dependência das regiões periféricas aos países de capitalismo avançado. No Brasil, a dinâmica de reestruturação produtiva e a reorganização regional assumiu contornos singulares. Araújo (1999) indica a tendência do aprofundamento da heterogeneidade regional herdada de um passado recente. Concomitantemente, há uma aposta em um processo de integração competitiva dos centros dinâmicos na economia global em detrimento das políticas de integração nacional. A globalização econômica favoreceu o estabelecimento de estratégias de especializações regionais.

Tanto no âmbito da política de organização do território, como no caso das macropolíticas estatais, ocorreram alterações socioespaciais importantes. Na busca de fundamentá-las, diferentes agentes adotaram o argumento de que havia a necessidade de integração competitiva à globalização econômica. Valores e práticas concernentes à mundialização da economia foram adotados com o pretenso objetivo de restauração da credibilidade econômica, financeira e política. Uma pauta estabelecida pelo Estado na década de 1990 envolvia o implemento de uma série de medidas, como, por exemplo, as reformas econômicas para a estabilização monetária, a liberalização cambial, a liberalização de importações, a abertura comercial, a privatização de empresas e a renegociação da dívida externa (VIGEVANI, 2004).

Como em outras políticas setoriais, a educação também passou por uma redefinição nas normas que fornecem os parâmetros para sua regulação. Especificamente no ensino superior, observaram-se novos conteúdos nas legislações e políticas públicas, na natureza das instituições, inclusive nas formas de impacto e arranjo regional do setor. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, entre outros efeitos, favoreceu que a oferta do ensino superior no Brasil fosse expandida e flexibilizada. A parametrização legal, aliada a momentos de crescimento econômico, financiamento estatal, subsídios aos discentes e programas de reestruturação das instituições federais permitiu um crescimento expressivo de cursos e dos alunos matriculados. Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do Ministério da Educação (MEC), entre 1991 e 2010 ocorreu um crescimento bruto de 309,42% de alunos matriculados no ensino superior

(graduação e formação sequencial específica). No estado de Minas Gerais, nesse mesmo período, o incremento foi ainda maior, atingindo 360,17%.

A LDB também definiu a autonomia para as Universidades e Centros Universitários, dando-lhes a prerrogativa de planejarem e executarem a oferta de cursos e respectivas vagas sem uma prévia autorização do poder público. A normatização permitiu a entrada do capital privado na educação superior. Instituições particulares, até essa nova lei, somente podiam funcionar com fins filantrópicos (sem fins lucrativos). A LDB considerou a busca pelo lucro nas instituições não mais como antagônica e o setor privado um parceiro para a consecução dos objetivos educacionais. A avaliação das condições iniciais de oferta passou a ser pautada em itens de infraestrutura física, tornando a composição do corpo docente e os projetos pedagógicos avaliados com base em promessas e intenções (SCHWARTZMAN; SCHWARTZMAN, 2002). A quebra da resistência do subsídio público à educação privada coloca em evidência a conexão entre o público e o privado. Schwartzman e Schwartzman (2002) já indicavam a tendência do crédito educativo como uma forma de subsídio indireto às Instituições de Ensino Superior (IES).

Contudo, como observou Sampaio (2014), a expansão e a mercantilização do ensino superior no Brasil não devem ser analisadas apenas como reação do Estado diante das transformações da intensificação da globalização econômica. Inclusive, na própria LDB, há conteúdos que foram aprovados graças à atuação de movimentos sociais e entidades que defendiam a educação pública de qualidade. Desde pelo menos 2003, há uma aposta no lugar privilegiado da educação superior como via de desenvolvimento e como ferramenta de inclusão, redistribuição de capitais e empoderamento societal (MARQUES E CEPÊDA, 2012). Por um lado, as relações entre público e privado foram aprofundadas no âmbito do financiamento estudantil. De outro, houve um reforço do papel da capilaridade e o estabelecimento de uma política de aumento de vagas nas IES federais.

A barreira entre o público e o privado foi verdadeiramente reduzida com a reformulação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e as alterações na forma de entrada de ingressantes por meio do Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação (SISU). O PROUNI e o SISU unificaram a seleção de estudantes por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e permitiram a consecução de bolsas de estudos em instituições privadas, que chegam até 100% do valor da mensalidade (MEC, 2014). Além de induzir a ampliação das relações entre o poder público e o privado, houve uma importante política de reestruturação da educação superior pública federal. A expansão das instituições seguiu três frentes: interiorização, integração e regionalização do

ensino superior. Em 2007, a ampliação passa a ser direcionada pelo Programa de Reestruturação e Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior – REUNI (MEC, 2014).

A expansão da educação superior ocupa lugar estratégico nas políticas que visam às transformações sociais, pois pode impulsionar inovações tecnológicas e possibilitar a formação de cidadãos críticos (MARQUES; CEPÊDA, 2012). Os investimentos no provimento do ensino superior promoveram uma realidade paradoxal, com a emergência de dois distintos segmentos: a) o ensino superior privado – que atua pela lógica do retorno financeiro, concentrando a oferta em regiões econômicas mais dinâmicas e que contenham um mercado consumidor solvável; b) o ensino superior público – que antes do processo de flexibilização da oferta, manteve-se sem grandes mudanças diante das exigências de vagas e da necessidade de qualificação para inovação.

O crescimento das universidades públicas, a implantação de novos câmpus e a criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia – IFET's são meios para diminuir assimetrias regionais e aumentar a inclusão. A expansão foi quantitativa: representada pelo aumento de vagas em IES já consolidadas; aumento de vagas e criação de novos câmpus e novos cursos em IES já existentes; e criação de novas instituições. Houve também uma redistribuição geográfica da oferta, por meio da interiorização das IES, em direção a regiões mais afastadas dos grandes centros econômicos ou menos desenvolvidas (nacionalmente, dentro dos estados e de metrópoles – estas como periferias urbanas); criação de novas unidades (câmpus ou IES) em mesorregiões/zonas fronteiriças.

A diversificação das formas de acesso foi outro vetor da expansão da educação superior pública federal. Políticas focais – cotas, reserva de vagas e seleção privilegiada a grupos sociais especiais, bem como novos mecanismos de avaliação e seleção para ingresso, como ENEM/SISU, promoveram uma maior democratização do acesso. A política de expansão contou com a promoção e funções das IES, com destaque naquelas com foco: em desenvolvimento local com estímulo a Arranjos Produtivos Locais (APL); na sustentabilidade e preservação, incluindo capitais distintos que vão do meio ambiente e arranjos produtivos à economia da cultura simbólica e conhecimento tradicional; na geração de autonomia, consciência identitária e sujeitos políticos orientada para os grupos sub-representados (MARQUES E CEPÊDA, 2012).

Diante da mínima concretização do Plano Nacional de Desenvolvimento Regional – PNDR nos governos Lula da Silva<sup>1</sup>, Araújo (2013) destaca a expressão regional positiva da

---

<sup>1</sup> Araújo destaca: “O governo Lula chegou ao final com uma nova proposta de formulação para a PNDR, que embutia avanços como o de reconhecer que a desigualdade regional no Brasil não pode ser tratada apenas na escala

interiorização da educação superior. A autora enfatiza o papel dessa redistribuição geográfica dos estabelecimentos de ensino para o desempenho de regiões economicamente mais pobres. “A presença desses câmpus de universidades federais em cidades médias tem um impacto imediato e significativo não somente na vida cultural, mas também no comércio e nos serviços locais” (ARAÚJO, 2013, p. 168). Amorim (2010) acredita que a distribuição geográfica das IES obedece a uma seletividade espacial rigorosa, estando, inclusive, contida no processo de homogeneização e diferenciação espacial favorecida pela globalização econômica e pela reestruturação produtiva. Para esse mesmo autor, o ensino superior é uma variável chave para entendimento das reestruturações do território brasileiro, e “(...) os lugares ‘selecionados’ para implantação da rede de ensino superior no país participam mais intensamente da lógica de funcionamento do mundo onde técnica e ciência começam a fazer parte da vida cotidiana de um número maior de cidadãos” (AMORIM, 2010, p. 37).

A flexibilização da oferta do ensino superior é, portanto, uma resultante singular das transformações econômicas e políticas do país, no contexto do processo de reestruturação produtiva. Como consequência, as políticas educacionais favoreceram o crescimento e a redistribuição geográfica das IES, induzindo mudanças nas conexões geográficas entre os diferentes centros regionais. Minas Gerais pode ser considerado um dos pioneiros na desconcentração da oferta do ensino superior. A partir da década de 1960, quando as IES estavam restritas aos grandes centros urbanos brasileiros, o estado recebeu iniciativas de aberturas instituições públicas em cidades de médio porte. Ao final do século passado, Minas Gerais já possuía a maior quantidade de Universidades Públicas Federais do país (SAMPAIO, 2014).

Após a flexibilização da oferta do ensino superior, o estado foi o que recebeu maior número de novas universidades federais, 03 novas instituições: Universidade Federal do Alfenas – UFAL, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM e a Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Todas criadas no ano de 2005. Além disso, nesse mesmo período de expansão, Minas Gerais foi a segunda unidade da federação que mais recebeu novos câmpus. Foram instaladas 16 unidades entre 2005 e 2014, todas em municípios do interior no estado. Com maior facilidade para a abertura de novas instituições e cursos, as IES privadas também seguiram a tendência de crescimento e desconcentração da

---

macrorregional – o que leva as políticas regionais a priorizar somente o Nordeste e Norte do país – e, portanto, apontava para a importância de considerar o problema em outras escalas, o que levaria sub-regiões do Sul (extremo sul do Rio Grande do Sul, entre outras) e mesmo do Sudeste (Vale do Ribeira, por exemplo) à agenda prioritária da política federal. Entretanto, o avanço conceitual não teve expressão na realidade: sua concretização foi mínima” (ARAÚJO, 2013, p. 168).

oferta. A lógica do ganho financeiro fez com essas instituições procurassem as cidades médias que continham uma população com rendimento e condições de acesso ao ensino superior. Entre os anos de 1991 e 2010, os municípios do interior tiveram um crescimento de 372,84% no número de estudantes matriculados em cursos superior (graduação e sequenciais de formação específica), mesmo em um cenário de estagnação do número de concluintes do ensino médio<sup>2</sup>.

Considerando o exposto, que compreende aspectos e elementos do processo de flexibilização da oferta do ensino superior em Minas Gerais, algumas questões inspiraram e serviram de referência a elaboração dessa tese: há nas últimas décadas modificações nos padrões de distribuição geográfica da oferta do ensino superior no interior de Minas Gerais? Quais são as características das conexões geográficas entre Belo Horizonte, os principais centros regionais do interior e suas respectivas áreas de influência? Essas conexões, dada a expansão da educação superior, incorporam novos elementos à rede urbana no interior do estado? Existem mudanças regionais no interior de Minas Gerais associados à flexibilização da oferta da educação superior?

Com base nessas questões, o OBJETIVO PRINCIPAL dessa tese é avaliar os efeitos regionais da flexibilização da oferta do ensino superior, por meio da análise da mobilidade espacial de estudantes e das conexões geográficas entre os centros regionais em Minas Gerais. Nesse sentido, os objetivos específicos desse trabalho são: analisar o contexto socioeconômico e político no qual se realizou a reforma da educação superior no Brasil; caracterizar a expansão do ensino superior no Brasil e em Minas Gerais; identificar e interpretar os níveis de centralidade de oferta da educação superior dos centros regionais em Minas Gerais; e, por fim, analisar a mobilidade espacial de estudantes, interpretando as conexões geográficas regionais. A HIPÓTESE CENTRAL avaliada é que as mudanças dos parâmetros normativos e das políticas educacionais promoveram uma reorganização da distribuição espacial da oferta da educação superior, refletida pelo arranjo espacial dos fluxos pendulares e migratórios intermunicipais, que induzem nexos e diferenciações na rede urbana em Minas Gerais. Essas diferenças regionais são reflexos de conexões geográficas entre a capital do estado, os centros regionais e suas respectivas áreas de influência, induzindo mudanças que podem ser avaliadas pela mobilidade espacial de estudantes (migração e/ou pendulares).

---

<sup>2</sup> Sampaio argumenta que: “Sustento que a manutenção do crescimento das matrículas privadas, em um período de estagnação dos concluintes do ensino médio, deve-se sobretudo às bolsas do PROUNI e, principalmente, ao crédito estudantil do FIES que atendem uma demanda estendida de ensino superior, ou seja não necessariamente restrita aos jovens de 18 a 24 anos” (SAMPAIO, 2014, p. 17-18).

Na área de estudos de economia da educação há um longo debate sobre os efeitos da escolaridade no desenvolvimento econômico dos países. Levy (2016), por exemplo, afirma que a temática está presente tanto em estudos de autores interessados na microeconomia quanto em especialistas da macroeconomia. Um eixo comum nessas análises é a vinculação sobre os efeitos da escolarização na economia a partir do conceito de capital humano. Na década de 1980, as explicações sobre o diferencial de renda ou acerca das taxas de crescimento de longo prazo entre países foram pautadas pela noção de capital humano e, por conseguinte, pela influência da escolarização. Entretanto, Levy (2016) entende que a relação entre escolaridade da força de trabalho e crescimento ainda não foi comprovada de forma inequívoca em estudos empíricos. Em estudos microeconômicos, essa associação parece estar mais clara. No entanto, quando considerado o nível agregado há baixo poder explicativo da variável educação da força de trabalho sobre o desempenho econômico.

Considerando outros modelos de análise, Levy (2016) identifica uma relação entre o maior nível de escolaridade da população e o crescimento do produto *per capita*. Esse tipo de evidência tem sido utilizado para apoiar a elaboração de modelos de crescimento endógeno, que buscam a interação entre educação, aumento da escolaridade, o progresso tecnológico. As asserções extraídas da reflexão de Levy (2016) indicam o quanto o debate na economia da educação ainda possui controvérsias sobre os reais efeitos do nível educacional sobre o crescimento econômico. Dentre outras controvérsias, discute-se a causalidade entre educação e crescimento econômico. Há autores que sugerem a existência de uma “causalidade reversa” do crescimento econômico sobre a educação. Nesse sentido, Levy (2016) acredita que a determinação simultânea entre educação e economia dificulta atingir estimativas econométricas não enviesadas.

A avaliação por outras áreas de conhecimento, dentre estas a própria Geografia, pode encontrar problemas semelhantes e incorrer no risco de confundir determinação e correlação. Contudo, a análise dos efeitos da educação por outras disciplinas pode resultar no conhecimento de novos elementos da dinâmica social. Interpretações geográficas da expansão da educação superior permitem avaliar as diferenças de processos que possuam expressão geográfica como, por exemplo, as diferenças de distribuição das escolas superiores, dos níveis de centralidade de centros regionais no oferecimento desse serviço e da mobilidade espacial da população para fins educacionais. A problematização geográfica da expansão da educação superior contribui para o entendimento das diferentes resultantes de uma política pública em distintas configurações regionais.

Tema ainda pouco discutido na denominada guerra dos lugares<sup>3</sup>, a educação está vinculada direta ou indiretamente à geração da riqueza local. Dessa característica deriva o interesse das gestões municipais na atração das IES para as suas respectivas localidades. A posse ou não da função educacional é um fator importante na explicação das desigualdades regionais (SANTOS; SILVEIRA, 2000). Para Oliveira Júnior (2019) o crescimento recente do ensino superior no Brasil fez com que surgissem estudos com o objetivo de analisar, dentre outros, a democratização do acesso e os impactos das localizações das IES no desenvolvimento dos lugares. Grande parte desses trabalhos continham enfoque nas implicações de escala local, não problematizando ou destacando menos as consequências de âmbito regional e territorial. Oliveira Júnior (2019) apresenta uma agenda de pesquisa para a temática, argumentando em prol do papel das universidades como polos de desenvolvimento regional. Diante dessas assertivas, pode-se inferir que a interpretação da expansão e dos níveis de distribuição desse tipo de serviço contribuem para a identificação de diferenças e avanços socioeconômicos entre as regiões e os municípios.

Optou-se por avaliar as conexões geográficas da flexibilização e expansão do ensino superior por meio da mobilidade espacial da população para Belo Horizonte e para os centros regionais no interior do estado de Minas Gerais. Da interpretação dos fluxos populacionais, pretende-se extrair as articulações regionais e suas diferenciações em relação a outros tipos de classificações e hierarquizações. Tem-se como perspectiva que a análise das diferentes formas de mobilidade populacional possa desvelar características da atuação do Estado, de Instituições de ensino superior, bem como de outros agentes que estejam vinculados direta ou indiretamente com a oferta da educação. Ademais, novas instituições e o crescimento daquelas já existentes induzem mudanças nas hierarquias e interações na rede urbana. Avaliar os impactos das políticas educacionais é, dessa forma, relevante ao entendimento dos diferentes níveis de integração regional.

A tese está estruturada em cinco capítulos. No primeiro, procura-se caracterizar o processo denominado nesta tese de flexibilização da oferta do ensino superior. São avaliadas as relações entre as mudanças econômicas globais, as reações do Estado brasileiro, especialmente na década de 1990, bem como as reformas universitárias realizadas, destacadamente, pelos governos Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva. A flexibilização da oferta do ensino superior é definida como uma resultante das transformações socioeconômicas e

---

<sup>3</sup> A guerra dos lugares é uma expressão empregada por Santos (2006) para se referir à disputa política e fiscal das localidades para atração de novos investimentos em empresas de tecnologia e serviços.

políticas, mas que traz em seu escopo singularidades das correlações de força estabelecidas no Brasil.

Na segunda parte, são discutidos os desafios e as possibilidades oferecidas pela análise regional, em um contexto de reestruturação produtiva e de flexibilização das práticas dos agentes sociais. Advoga-se em prol de uma abordagem que se pautar pelas conexões dos lugares e considere a organização regional como uma dimensão central de mediação entre processos socioeconômicos mais gerais e locais. O conceito de conexões geográficas é apresentado como uma alternativa teórico/conceitual para guiar a reflexão sobre as transformações regionais, pois traz para o centro do debate a dimensão de rede e, em especial, a de rede urbana.

No capítulo seguinte investiu-se, tendo como base o aporte teórico-conceitual das conexões geográficas, no detalhamento metodológico utilizado. Nessa etapa, são apresentadas as unidades espaciais de análise, as bases de dados da Educação Superior e do Censo Demográfico e os procedimentos metodológicos. O recorte temporal analisado compreende o período de 1991 a 2010. Restringiu-se a análise a esse período pelo fato de que o ano de 1991 antecede a aprovação da LDB, o que permite avaliar as possíveis mudanças decorrentes da nova legislação. O ano de 2010 é a referência para a avaliação da mobilidade espacial da população, em função da disponibilidade dos dados do Censo Demográfico. Partiu-se da premissa que Belo Horizonte é o principal polo na oferta da educação superior do estado de Minas Gerais, dado a sua concentração de cursos e matriculados, e a Região Metropolitana de Belo Horizonte – RMBH sua área de influência direta. A conjugação de informações do Censo da Educação Superior e do Censo Demográfico permitiu a criação de índices que permitem avaliar e mensurar o nível de polarização das centralidades regionais na oferta do ensino superior no interior do estado, estabelecendo hierarquias e mapeando a rede de lugares centrais no estado. A estruturação dessa rede assentiu o aprofundamento analítico da mobilidade espacial populacional.

O quarto capítulo apresenta as diferenças regionais no ritmo de crescimento do ensino superior em Minas Gerais pós-flexibilização da oferta. Também demonstra como a utilização do Índice de Centralidade da Oferta do Ensino Superior – ICR permitiu identificar os centros regionais de Minas Gerais, bem como estabelecer a hierarquia da rede de cidades no interior do estado. Além de Belo Horizonte, principal polo de oferta da educação superior, Uberlândia, Juiz de Fora, Uberaba, Viçosa e Montes Claros são os cinco principais centros regionais de primeira ordem do interior de Minas Gerais. O segundo estrato da hierarquia possui vinte e duas localidades. Ainda nessa parte do trabalho, avaliou-se a distribuição regional dos polos de oferta

do ensino superior, procurando identificar padrões de localização especial correlacionados aos níveis de centralidade.

No quinto e último capítulo, analisa-se a mobilidade espacial da população referentes aos deslocamentos para Belo Horizonte e para os centros regionais de muito alta e alta centralidade do interior de Minas Gerais. Em um primeiro momento, compara-se as diferenças nos fluxos de migração e mobilidade pendular de discentes da educação superior, entre os anos de 2000 e 2010, com vistas a identificar alterações nas feições regionais desses movimentos populacionais. Em seguida, interpreta-se os índices de mobilidade populacional, buscando correlacionar a migração à pendularidade de discentes desse nível de ensino; identificar e descrever as redes de pendularidade e migração, caracterizando as áreas de influência dos polos; e, por fim, compara a mobilidade pendular estudantil à laboral. A análise dos referidos movimentos populacionais contribuiu para a identificação dos efeitos regionais da flexibilização da oferta do ensino superior e dos diferentes níveis de integração dos centros regionais analisados.

# **1 FLEXIBILIZAÇÃO E EXPANSÃO DA OFERTA DO ENSINO SUPERIOR**

---

O processo denominado nessa tese de flexibilização da oferta do ensino superior é parte de uma ampla reestruturação socioeconômica, que promoveu singularidades políticas no Brasil e no mundo. Não se trata de um produto direto das mudanças globais, mas um processo através do qual o Estado brasileiro absorveu e ressignificou um conjunto de transformações, dando particularidades regionais e locais. As mudanças estruturais motivaram a reforma do Estado brasileiro, no final da década de 1990, fazendo com que uma série de políticas setoriais tivessem nova regulação.

Durante o governo de FHC, a promulgação da LDB e as normativas que a complementaram favoreceram a entrada de grupos econômicos com fins lucrativos na oferta da educação superior. Os governos de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff aprofundaram algumas das políticas de mercantilização, ainda que promovessem investimentos diretos para a ampliação e interiorização das IES-públicas.

Desse contexto surgem duas questões que motivaram a elaboração desse capítulo: quais são as relações entre os processos de reestruturação socioeconômica, a reforma do Estado brasileiro e a flexibilização da oferta do ensino superior? O que caracteriza a flexibilização da oferta do ensino superior no caso brasileiro? Tendo como base esses questionamentos norteadores, investiu-se na análise e compreensão do processo de reestruturação socioeconômica, seus impactos sobre o Brasil, inclusive a reforma administrativa do Estado brasileiro, relacionando-os ao processo de flexibilização da oferta do ensino superior.

## **1.1 Flexibilização como estratégia de superação da crise do fordismo-keynesianismo**

Na sequência de um longo período de estabilização do regime de acumulação capitalista, a economia global passou por mudanças estruturais na segunda metade do século XX. Desde a década de 1960, transformações nas formas de regulação por parte dos Estados Nacionais, a reorganização das estruturas produtivas das grandes corporações industriais, assim como a integração do sistema financeiro ao nível mundial colocam em evidência a existência de novos preceitos para o regime de acumulação. Em um ambiente de crise fiscal dos Estados e o fim de um longo período de crescimento econômico após a segunda-guerra, frações do capital criaram novas estratégias para a ampliação dos níveis de lucratividade. Dentro desses artifícios, está a

alteração do modelo de produção. As grandes corporações dividiram suas unidades fabris em diversos países e terceirizaram empregados e serviços auxiliares.

Harvey (1993) problematizou essas transformações políticas e econômicas como uma transição no regime de acumulação, na qual haveria uma passagem/transição do fordismo-keynesianismo para a acumulação flexível. Harvey recorreu à linguagem e aos desenvolvimentos teóricos da escola francesa da regulação<sup>4</sup>, que identificou, no modo de produção capitalista, regimes de acumulação com um quadro de reprodução coerente, havendo uma associação entre as condições de produção e reprodução social e uma estabilização, por longos períodos, entre consumo e produção. Nos países de capitalismo avançado, o fordismo-keynesianismo tinha como algumas das suas características básicas a concentração produtiva em grandes metrópoles, um Estado interventor e provedor do estado de bem-estar social e a máxima de produção e consumo em massa. A flexibilização surge como uma resposta às crises dos pilares do modelo de desenvolvimento fordista e a crise fiscal dos Estados.

O fordismo permitiu ganhos de produção e produtividade sem precedentes na história. Sua inovação foi a manutenção por um longo período do equilíbrio entre o crescimento da produtividade de bens de consumo e o aumento do poder de consumo a vários setores da população (LIPIETZ; LEBORGNE, 1988). De acordo com Lipietz e Leborgne (1988), o fordismo era composto por três pilares. O primeiro deles é o modelo de desenvolvimento industrial, que pressupunha a adoção de princípios tayloristas. Foram adotados e complexificadas a especialização produtiva, a separação entre o planejamento e a execução da produção e incorporaram-se os avanços das tecnologias de produção. O segundo é o regime de acumulação; os ganhos de produtividade deveriam ter como contrapartida os investimentos financiados pelos lucros e o aumento do poder de compra dos trabalhadores. O terceiro e último pilar é o modo de regulação, que previa contratos de trabalho longos e rígidos, prevendo períodos de estabilidade contratual e atuação do Estado-providência como garantidor da seguridade social.

Para Aglieta (1976), a estruturação do modelo fordista teve como base a regulação entre o capital e os trabalhadores. Os mercados internos de massa surgiram a partir de um amplo conjunto de normativas, tendo o Estado como segurador e os sindicatos como organizações de mediação

---

<sup>4</sup> A escola da regulação tem como marco fundador o estudo de Michael Aglieta (1976), intitulado *Régulation et crises du capitalisme*. A partir da discussão dessa obra e de uma pesquisa sobre o processo inflacionário na França, surge o grupo mais representativo da escola da regulação composto por: Robert Boyer, Alain Lipietz, Jacques Mistral, J. P. Benassy, J. Muñoz e C. Ominami. A escola da regulação parte da teoria da acumulação de Marx e incorpora a herança do estruturalismo althusseriano com vistas a explicar a crise econômica no fim dos trinta-gloriosos. A crise traz de volta o debate em torno dos ciclos de desenvolvimento capitalista que pareciam superados com as políticas do Estado-providência de cunho keynesiano (BOCCHI, 2000).

entre o capital e o trabalho. Paralelamente, houve, por um longo período, um equilíbrio entre a produtividade e a demanda de bens de consumo e serviço. Nesse contexto, o Estado exercia funções fundamentadas na ideologia keynesiana. A criação de moeda de crédito foi utilizada para financiar os investimentos que buscavam os necessários ganhos de produtividade. Outra atuação desse agente recaía sobre os rendimentos disponíveis, por meio da intervenção na política salarial e na cobrança de tributos. Destaca-se também a relativa capacidade de atendimento de demandas sociais e de manutenção da liquidez monetária (SANTOS, 2016).

Os pilares do fordismo-keynesianismo foram solapados pelas contradições estruturais da economia capitalista. Mesmo que as condições econômicas e institucionais tivessem sido favoráveis para manutenção desse modelo de desenvolvimento, por pelo menos trinta anos, a crise se manifestou em vários elementos da economia. Há, inclusive, controvérsias entre os regulacionistas sobre o ponto central que teria promovido toda a necessidade de reestruturação. De acordo com Bocchi (2000), os autores Boyer e Mistral defendiam que a origem da crise estava na redução da produtividade, o que levaria, conseqüentemente, à queda da rentabilidade. De outra perspectiva de análise, Aglieta discutia a desigual relação entre produtividade e o subconsumo emergente.

Tanto Lipietz (1997) como Lipietz e Leborgne (1988) apresentam uma interpretação detalhada das características da recessão. Para esses autores, a crise eclode por meio da diminuição da demanda. Os autores sugerem que, naquele momento, havia uma equalização da competitividade entre as três potências econômicas (Estados Unidos, Alemanha e Japão), acompanhada da internacionalização dos processos produtivos e da elevação do preço das matérias-primas, destacadamente o petróleo. Como alternativa para manutenção da lucratividade, as grandes corporações adotaram a subcontratação em países não-fordistas. Porém, essa estratégia produziu um comprometimento na regulação salarial dos países de capitalismo avançado, a queda dos rendimentos e, por fim, a redução do consumo e da demanda.

No final da década de 1970, surgiu a crise da lucratividade originária no fator oferta. Foram observados a desaceleração da produtividade, a majoração do preço total do salário (inclusive o salário indireto, Estado providência), o crescimento da relação capital-produto, além do já mencionado aumento do preço das matérias primas. Cumpre mencionar o fortalecimento das bases sindicais e da capacidade de negociação das políticas salariais entre os trabalhadores, elevando o custo da mão-de-obra e dos encargos sociais. Lipietz e Leborgne ainda acrescentam que:

Nos anos 70, a arbitragem entre o crescimento do mercado interno e o equilíbrio da balança comercial se tornou cada vez mais difícil. Com o “choque monetarista” de 1979-1981, alguns dos maiores países capitalistas avançados fizeram sua escolha. Dando prioridade à competitividade e à reconstrução dos lucros, empreenderam a destruição do conjunto das

regulações da relação salarial, colocando assim um ponto final definitivo à era fordista (LIPIETZ; LEBORGNE, 1988, p. 15).

As barreiras na acumulação fordista contribuíram para o agravamento da crise fiscal dos Estados, que perderam a capacidade de investimento e o poder de intervenção econômica direta, o que fez com que a crise fiscal também se tornasse uma crise de legitimidade institucional. São questionadas as políticas keynesianas e seu poder de manutenção dos processos de acumulação privada da riqueza e de atendimento às demandas sociais.

Clark e Dear (1981) afirmam que a crise do Estado estava intimamente relacionada à capacidade racionalização e legitimação, sendo uma problemática derivada da depressão do fordismo-keynesianismo. Por sua vez, Lipietz e Leborgne (1988) condensam a apresentação da crise do fordismo, indicando três grandes questões: a crise do paradigma industrial e a diminuição da taxa de lucratividade, que ao longo prazo gerou uma redução da taxa de acumulação; a reação dos grupos econômicos, praticando a internacionalização da produção e o aumento, por parte do Estado, das políticas de austeridade fiscal, culminando na crise do emprego e do Estado-providência (políticas keynesianas); e a resultante estagnação dos rendimentos, também ocasionado pela internacionalização da produção, que teve como resultante a crise da demanda. Os autores consideram a flexibilização como uma resposta a essa crise de demanda. A internacionalização foi um dos motivadores da crise do fordismo, mas, por outro lado, também é uma das saídas para os agentes como maior poderio econômico manterem a lucratividade.

Lipietz (1997) argumenta que a transferência de plantas industriais para a periferia do capitalismo, mais especificamente para os Novos Países Industrializados – NPI's, resulta em uma Nova Divisão Internacional do Trabalho. Os segmentos menos qualificados e menos mecanizados foram transferidos de maneira mais competitiva para regiões ou países que continham uma de mão-de-obra mais barata. Nos países de capitalismo avançado houve um esforço no sentido de flexibilização das relações capital-trabalho, por meio de reformas que visavam a modificar a normatização trabalhista. Além disso, novas premissas institucionais entre capital-trabalho foram estabelecidas, visando a uma superação do controle direto exercido pela herança taylorista e a criação de empresas com maior participação dos empregados na gestão. Estratégias como participação nos lucros, repartição acionária com empregados, dentre outras, foram adotadas como forma de alavancagem da produtividade.

Em um sentido similar, Harvey (1993) acredita que, entre 1965 e 1973, ficou evidenciado que nem o fordismo e nem o keynesianismo tinham condições de conter as crises inerentes ao capitalismo. O modelo de acumulação flexível se torna uma resposta à rigidez das práticas e políticas implantadas no regime fordista-keynesianista, que haviam se mostrado inflacionárias,

acompanhadas do aumento das despesas do Estado e da estagnação da capacidade fiscal. A reestruturação econômica teve a flexibilidade amparada pelo aumento do uso da tecnologia e da automação; a mudança da economia de escala pela produção variada de bens em pequenos lotes; a dispersão geográfica para novos mercados e zonas de normas trabalhistas menos rígidas; e a busca pela redução do tempo giro de produção e do consumo. Esses aspectos em conjunto fazem com que a busca pela lucratividade seja realizada em escala global.

Graças aos meios técnicos disponíveis, o fator distância deixou de ser um entrave para se tornar um trunfo das grandes corporações. A ciência, a tecnologia e a informação foram incluídas na base das formas de produção (SANTOS, 1999). A inteligência resultante da aplicação da ciência produz uma série de bens de consumo que funcionam de forma integrada e os circuitos produtivos passaram a operar de forma interdependente. Novos mercados foram abertos. Diversos países foram transformados em produtores de bens para exportação, como foi o caso dos Estados do Sudeste Asiático, do Brasil e da África do Sul, para citar alguns exemplos.

As transformações na regulação econômica e suas respectivas decorrências sociais imputaram aos agentes sociais a flexibilização das práticas de atuação. No chamado capitalismo flexível<sup>5</sup>, o Estado se adapta para atender as necessidades de uma regulação diferente. A globalização econômica se impõe acarretando desafios institucionais e burocráticos, ampliando a complexidade das relações de força (SANTOS, 2016). As mudanças nas políticas dos Estados passam a ter como referenciais as dez medidas de cunho neoliberal recomendadas pelo Consenso de Washington<sup>6</sup>. Das proposições desse documento foram elaboradas uma série de outras sugestões por órgãos como o Fundo Monetário Internacional – FMI e o Banco Mundial. A adoção dessas recomendações torna-se obrigatória para os países que buscam auxílio financeiro junto ao FMI ou linhas de financiamento no Banco Mundial.

---

<sup>5</sup> A tese de que o capitalismo estaria em um estágio no qual apresentaria maior flexibilidade nas práticas dos agentes sociais é refutada por alguns estudiosos do tema. Dentre estes autores, André Gunder Frank defende que o capitalismo sempre foi permeado por práticas flexíveis. No entanto, concorda-se com Harvey (1993) de que a abordagem da escola da regulação apresenta uma contribuição heurística para entendimento do capitalismo. Ao problematizar aspectos relacionados à padrões de produção e consumo, os preceitos da acumulação flexível permitem uma análise que extrapola a interpretação de processos fundamentalmente econômicos.

<sup>6</sup> Encontro promovido pelo Institute for International Economics, o Consenso de Washington reuniu economistas, representantes do Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional – FMI, Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e governo dos Estados Unidos. Inicialmente, as propostas dessa reunião tinham como objetivo balizar estudos econômicos de cunho liberal. Contudo, dez diretrizes para os Estados Nacionais foram adotadas por organizações como requisito para obtenção de empréstimos internacionais. As dez recomendações do Consenso de Washington são: disciplina fiscal; redução dos gastos públicos; realização de reforma fiscal e tributária; abertura comercial e econômica; implementação de taxas de câmbio flutuantes; liberalização do comércio exterior; abertura ao investimento estrangeiro direto; privatização de empresas estatais; flexibilização da legislação trabalhista; e, por fim, o estabelecimento de direito à propriedade intelectual.

Diversos países, como o próprio Brasil, reformularam sua legislação a fim de atender aos novos preceitos e de atraírem investimentos de capitais estrangeiros. A diminuição da atuação do Estado na regulação foi compensada pela maior possibilidade de o comando da economia ser realizado pelas empresas (SANTOS, 2000). A mudança do papel do Estado foi realizada a partir de um conjunto de normas rígidas, que tinham como objetivo a garantia a manutenção dos processos econômicos em espaços com composições muito diferenciadas. Tal imposição normativa fez emergir uma contradição desse período: a flexibilidade concedida aos agentes econômicos e as grandes corporações é sustentada por uma normatização extremamente rígida. Assim, Santos (2000) define a flexibilidade como uma fábula. A produção flexível estaria, nesse sentido, calcada na inflexibilidade normativa ou nas múltiplas regulações, que reduziriam a capacidade de negociação entre as empresas e a sociedade. Empresas, Sindicatos, Estados, Movimentos Sociais, dentre outros, modificaram suas atuações, procurando se adaptar e reagir as políticas emergentes com a reestruturação produtiva.

## **1.2 Impactos da reestruturação produtiva e a reforma do Estado brasileiro**

A reestruturação produtiva decorrente das transformações políticas e econômicas tiveram efeito particular sobre o Brasil. Alterações foram identificadas no modelo de desenvolvimento econômico, na constituição e nas ações do Estado brasileiro e nas formas de inserção do país na economia globalizada. Reformas administrativas e reformulações de diversos marcos regulatórios foram as estratégias para a procurar integrar o Brasil competitivamente na correlação de forças econômicas globais, na década de 1990.

No que concerne ao modelo de produção, Lipietz (1997) afirma haver uma heterodoxia nos “países do Sul”. O modelo econômico desses países conjugaria diferentes estágios. No caso específico do Brasil, Lipietz ressalta a industrialização precoce, quando comparado com os demais NPI's. Contudo, identifica que havia grandes desafios para a consolidação de um estágio mais avançado do modelo de desenvolvimento. Lipietz analisa a industrialização brasileira, correlacionando-a com um taylorismo primitivo. Esse modelo é constituído pela adoção da administração científica, com forte dependência tecnológica. Na relação capital/trabalho, o autor identificou uma repressão sangrenta do sindicalismo, por parte dos governos autoritários pós-1964, gerando uma “mão-de-obra flexível”. Tendo por base esse taylorismo primitivo, a indústria brasileira ganhou competitividade na década de 1970. O país realizou a completude do processo de substituição de importações e passou a exportar bens de consumo.

Por um lado, uma parcela da classe trabalhadora (classe média) estabeleceu um modo de vida quase fordista, inserida nos circuitos de produção formais. De outro, uma imensa parte da

população assalariada e de trabalhadores informais foi excluída das benesses do crescimento econômico. Nesse sentido, Lipietz aponta também a existência de um fordismo periférico dualista.

A década de 1980 apresentou uma grande recessão a partir da crise da dívida externa, que ficou conhecida como a “década perdida”. A transição democrática trouxe o fim dos governos militares e a criação de novos parâmetros políticos como a Constituição de 1988. Perante a transição política, a crise fiscal do Estado e a reestruturação produtiva em curso, Lipietz (1997, p. 90) apresentou três possíveis tendências: “um retorno a taylorização primitiva, uma consolidação do fordismo periférico e uma evolução rumo ao fordismo, com evoluções locais em direção aos aspectos toyotistas”.

As incertezas da inserção do Brasil na economia global face à reestruturação produtiva também foram expressas por Becker (1993, p. 54), que questionou: “(...) qual o sentido da flexibilização do Estado em face da tradição autoritária? (...) como essa flexibilização se relaciona com o território”? As perguntas apresentadas por essa autora derivam de três aspectos observáveis acerca da inserção do Brasil no mercado global e do papel do Estado na gestão do território nacional.

A primeira questão são as formas de inserção do país na nova divisão internacional do trabalho. A manutenção da posição de semiperiferia indicava a necessidade de superar dilemas como produzir custos competitivos, ao mesmo tempo em que se tornava necessários investimentos em pesquisa e desenvolvimento com retorno a longo prazo. A atuação do Estado na economia requeria garantir a competitividade dos produtos brasileiros no mercado mundial, concomitantemente à realização de profundas reformas, que fossem capazes de favorecer a distribuição de renda e a ampliação do mercado interno. Becker destaca, ainda, a definição, por parte do Estado, das frações do capital a serem consideradas prioritárias e aquelas que seriam “sucateadas”.

A segunda questão está relacionada diretamente à estrutura transacional do Estado. Becker (1993) acredita que o Estado democrático é a única forma institucional capaz de mobilizar recursos, realizar investimentos e reformas sociais em larga escala, sendo agente primaz na superação das contradições sociais e na conquista da cidadania. Entretanto, no Brasil emergiria um “liberalismo populista”, expresso em uma singular flexibilização do Estado. Com o esgotamento do nacionalismo como projeto de desenvolvimento, realizaram-se profundas intervenções na economia com vistas a privilegiar a inserção competitiva, flexibilizando as relações capital-trabalho. Nesse sentido, uma dimensão social da gestão do Estado ficaria relegada diante da prevalência das políticas que tentavam integrar o país na competição econômica global.

O terceiro aspecto diz respeito diretamente à gestão do território, no qual há o abandono do projeto geopolítico nacional em detrimento de uma geopolítica dos Estados. Projetos

territorialmente fragmentados seriam negociados separadamente pelas elites regionais e pelo próprio exército nas áreas da fronteira amazônica. A noção de soberania nacional perdeu espaço para uma Guerra Fiscal entre estados e municípios (BECKER, 1993).

A passagem de um modelo de modernização conservadora para a integração competitiva, utilizando as expressões de Becker, faz Araújo (1999) indagar se o Brasil estaria rumo a uma “desintegração competitiva”. Araújo identifica uma tendência de rompimento, nos anos noventa, do padrão vigente pelo menos desde 1970, que buscava a construção de uma base econômica, operando ao nível nacional. A passagem para a integração competitiva tinha como premissa a inserção na economia mundial por meio dos “focos dinâmicos”, ou seja, a prevalência da integração das regiões já economicamente privilegiadas ao processo de integração da economia global. “O Estado nacional, por sua vez, que jogava um papel ativo nesse processo, tanto por suas políticas explicitamente regionais, como por suas políticas ditas de corte setorial/nacional, como pela ação de suas estatais, agora retrai-se” (ARAÚJO, 1999, p. 76). A inserção do Brasil na economia mundial, dessa maneira, seria realizada heterogeneamente, conforme a constituição das regiões e das localidades.

Considerando as correlações de forças políticas e econômicas, e analisando o conjunto da economia, Araújo (1997; 1999) acredita que um duplo movimento ocorreu no Brasil: por um lado, forças novas agiram para realizar a desconcentração espacial e, em decorrência disso, surgiram novas localidades exportadoras. Nesse processo, a logística passou a ter grande importância na tomada de decisão locacional e o poder público local atuou fortemente na busca por novos investimentos privados. A redução dos custos dos investimentos por causa das mudanças tecnológicas, a importância da proximidade do cliente final para alguns setores econômicos, fatores tradicionais como mão-de obra abundante e barata também foram determinantes para a desconcentração de atividades. Em um sentido diferente, outras forças atuaram em busca da concentração de investimentos nas áreas economicamente já consolidadas. Nessas áreas atuam as atividades que possuem demandas locacionais relacionadas à acumulação flexível, buscando: recursos humanos qualificados, proximidade com centros de produção de conhecimento e tecnologia, existência de infraestrutura e consumidores de mais alta renda.

A tímida desconcentração industrial vigente no Brasil foi interrompida. Interpretando a dinâmica de distribuição espacial da indústria, Diniz (1993) advoga um processo de reconcentração. A hipótese de desenvolvimento poligonal identificado por Diniz compreende uma área limitada por centros urbanos onde havia a tendência à concentração industrial, cujos polos seriam: Belo

Horizonte (MG), Uberlândia (MG), Maringá (PR), Porto Alegre (RS), Florianópolis (SC), Curitiba (PR) e São José dos Campos (SP).

Araújo (1997; 1999) identifica ainda uma dinamização relacionada ao setor primário da economia (agricultura, extração mineral e agroindústria) em subespaços das macrorregiões brasileiras. Esse contrabalanço à concentração do dinamismo industrial, no entanto, não possuiria peso dominante do Produto Interno Bruto – PIB. Nessa dinamização, destaca-se o desenvolvimento da agricultura na região Sul e a manutenção das atividades nas fronteiras agrícolas da região Norte e Centro-Oeste. Na fronteira de exploração mineral os agentes econômicos buscaram áreas como o Pará, onde ocorre destacadamente a extração do minério-de-ferro, mas também Goiás e Bahia. A exploração de gás natural surge com maior vigor em estados do Nordeste. Porém, o forte vínculo com a exportação desses minérios não favoreceu a industrialização nas áreas citadas.

A partir da interpretação das transformações e da distribuição territorial das atividades econômicas, Araújo (1999) conjectura as tendências em curso:

O futuro parece apontar para o aprofundamento da heterogeneidade herdada do passado recente. Tenderão a se ampliar as diferenciações dentro das macrorregiões. E a hegemonia atual da preocupação governamental tal com a integração competitiva do País no mundo em globalização coloca em evidência apenas as chamadas áreas competitivas do Brasil. Elas existem, são até numerosas, mas não representam nem de longe a maior parte dos espaços significativamente já ocupados demográfica e economicamente. Concentrar excessivamente os esforços nesses “focos competitivos” pode ser o caminho da “desintegração competitiva”. E esse não é o único caminho possível (ARAÚJO, 1999, p. 87).

Políticas que procuraram inserir o Brasil competitivamente nos mercados globais foram estabelecidas em maior quantidade nos governos FHC (1994-1998 e 1999-2003). Ancorado pela popularidade da implementação do Plano Real no ano de 1993, FHC conduziu um vigoroso ajuste fiscal. Pressupostos neoliberais foram utilizados na regulação da economia como a elevação da taxa de juros, a diminuição de prazos para financiamentos públicos e o incentivo à produção de bens primários para a exportação. Esses fatores conjugados com a valorização do real perante o dólar e a adoção de medidas de abertura comercial propiciaram a entrada de capitais estrangeiros, a perda da capacidade de investimento da indústria nacional e o aumento do consumo de produtos importados.

Outro vetor das políticas de reestruturação da atuação do Estado foi o pacote de privatizações de grandes empresas públicas. Nesse quesito vale destacar o papel do Banco Nacional de Desenvolvimento Social e Econômico – BNDES, que financiou parte dos investimentos das privatizações para grandes fundos públicos e privados. Santos (2016, p. 109) ressalta que “com os financiamentos realizados pelo banco, os grupos vencedores das privatizações puderam angariar

recursos para sua expansão com a aquisição de novas empresas, além de criar alianças a partir de fusões”. Empresas como a Vale do Rio Doce – VALE, a Companhia Siderúrgica Nacional – CSN, a Empresa Brasileira de Telecomunicações – EMBRATEL foram colocadas à venda sob o argumento de arrecadação financeira para a diminuição da dívida pública. O programa de privatizações do governo FHC arrecadou o montante de US\$ 78,6 bilhões, mas não impediu o crescimento da dívida brasileira que atingiu a marca de US\$ 245 bilhões, em 2002<sup>7</sup>.

Simultaneamente às medidas de regulação econômica e ao programa de privatizações, o governo FHC empreendeu uma reforma da gestão pública. Em 1995, foi criado o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE, conduzido pelo economista Luís Carlos Bresser Pereira. O Plano Diretor da Reforma do Estado foi aprovado pelo Congresso Nacional, tornando-se um marco para a reestruturação dos preceitos administrativos. A reforma foi prevista em três dimensões:

a) uma dimensão institucional-legal, voltada à descentralização da estrutura organizacional do aparelho do Estado através da criação de novos formatos organizacionais, como as agências executivas, regulatórias, e as organizações sociais; b) uma dimensão gestão, definida pela maior autonomia e a introdução de três novas formas de responsabilização dos gestores – a administração por resultados, a competição administrada por excelência, e o controle social – em substituição parcial dos regulamentos rígidos, da supervisão e da auditoria, que caracterizam a administração burocrática; e c) uma dimensão cultural, de mudança de mentalidade, visando passar da desconfiança generalizada que caracteriza a administração burocrática para uma confiança maior, ainda que limitada, própria da administração gerencial (<http://www.bresserpereira.org.br/rgp.asp> - acesso em 05/03/2019).

No cerne da política de reestruturação administrativa estava contido o preceito liberal de diminuição da atuação do Estado na economia. Os atos visavam à transformação do aparelho estatal, tentando modificar aquilo que Martins (1985) definiu como papel estruturante do Estado nos países da periferia capitalista, ou seja, sua atuação como mantenedor, legitimador e produtor. O Estado passou a ser o promotor e financiador das políticas regionais, diferentemente do período autoritário, quando este era responsável direto. A estrutura estatal foi modificada, antigas instituições passaram a desempenhar novas funções, surgiram novos formatos e órgãos institucionais. Destaca-se a atribuição do BNDES na articulação Estado-Empresa, concedendo financiamentos em projetos de impactos regionais e que estivessem relacionados à programas como o “Brasil em Ação” e o “Avança Brasil” (LIMONAD, 2015). Agências reguladoras setoriais foram criadas para regular os serviços de caráter público que foram concedidos para a iniciativa privada, destacam-se: a Agência Nacional de Energia Elétrica – ANEEL (1996), a Agência Nacional de

<sup>7</sup> Sobre informações da dívida externa brasileira, ver: [ipeadata.gov.br/exibeserie.aspx?serid=38367](http://ipeadata.gov.br/exibeserie.aspx?serid=38367).

Telecomunicações – ANATEL (1997), a Agência Nacional do Petróleo – ANP (1997) e Agência Nacional das Águas – ANA (2000).

Ao longo do governo FHC foram aprovadas uma série de leis visando à regulamentação da Constituição Federal de 1988 e criando instrumentos de controle social. Dentre as normas, pode-se ressaltar a Lei 9.272, de 14 de maio de 1996, que instaurou normas para a regulação da propriedade industrial. Esse diploma legal permitiu a quebra de patentes de medicamentos por laboratórios brasileiros e a produção dos denominados medicamentos genéricos. Por sua vez, a Lei Complementar nº 101, de 04 de maio de 2000, mais conhecida como a Lei de Responsabilidade Fiscal, impôs controles aos gastos públicos de municípios, estados e da união.

No âmbito das reformas do Estado brasileiro ocorreu a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996). A LDB-1996 foi promulgada com o objetivo de regulamentar os artigos 205 e 214 da Constituição Federal de 1988 (CF-88). Na LDB e nas normas que a regulamentaram foram materializadas algumas das demandas históricas dos movimentos sociais. Por outro lado, também foram incorporados aspectos diretamente relacionados à flexibilização da economia e da atuação do Estado.

### **1.3 Reforma universitária e mudanças nos parâmetros de oferta do ensino superior**

No escopo da LDB-1996 estão contidas as bases paramétricas que concederam maior autonomia e desburocratização às instituições privadas para realizarem a oferta de cursos superiores. Assim como as demais reformas em curso, a reformulação das normas educacionais favoreceu o protagonismo dos agentes econômicos. O Estado ampliou a atuação do capital privado em serviços que possuem caráter eminentemente público. O monopólio estatal de oferecimento da educação superior foi suprimido a partir da LDB de 1961<sup>8</sup>. Contudo, a previsão era de que a iniciativa privada no ensino superior estaria condicionada a ser filantrópica ou confessional, ou seja, sem fins lucrativos. Essa lei previa o funcionamento de escolas isoladas, em outras palavras, em estruturas não-universitárias.

A reforma universitária de 1968<sup>9</sup> normatizou a oferta, dando seguimento a algumas das premissas da LDB de 1961. A mudança estava na proposição e na ênfase do modelo universitário, influenciando a agregação das escolas e instituições isoladas, mas não as proibindo. Tanto a LDB de 1961 quanto a reforma universitária de 1968 já eram aberturas à atuação da iniciativa privada no ensino superior e acabaram por promover a complementariedade do funcionamento das escolas

---

<sup>8</sup> Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

<sup>9</sup> O conteúdo da reforma universitária de 1968 está contido em várias leis e decretos, mas o conteúdo substancial está na Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.

públicas e particulares. Enquanto as IES-públicas consolidaram suas atividades por meio do tripé ensino-pesquisa-extensão, nos moldes universitários, as privadas concentraram suas práticas na base do pilar ensino e abriram vagas em cursos mais demandados pelo mercado (SAMPAIO, 2014).

A autonomia para a universidade foi ampliada com a promulgação da CF-88, que concedeu autonomia administrativa e burocrática para as universidades. Esse princípio desvincula as instituições das autorizações para criação de cursos e vagas, que era prerrogativa do Conselho Federal de Educação – CFE. A autonomia universitária fez com que diversas escolas privadas isoladas se fundissem para a formação de universidades. Sampaio (2014) destaca que de 1985 até 1996 o número de universidades no Brasil mais que triplicou, saltando de 20 para 64.

Apesar de a abertura a iniciativa privada ocorrer desde 1961, é com a LDB de 1996 que se inicia a grande flexibilização da oferta. A revisão desta lei foi marcada por embates entre setores progressistas e liberais. A primeira proposta de revisão foi apresentada antes mesmo da finalização da CF-88. Silva (1998) e Cunha e Xavier (2007) afirmam que o Fórum Nacional de Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público Gratuito apresentou à subcomissão de Educação, Cultura e Desporto uma proposta de diretrizes para a educação nacional com a reivindicação de diversas entidades e sindicatos.

Assim, após a aprovação da CF-88, iniciou-se o processo para a revisão da LDB. Um substitutivo ao projeto foi apresentado pelo deputado Jorge Hage (PMDB), com o apoio do Fórum, e aprovado pela Comissão de Educação em dezembro de 1990. Mas o projeto seria efetivamente discutido pelo plenário, entrando na ordem do dia, apenas em maio de 1991. O projeto recebeu um grande quantitativo de emendas, atingindo 1.263 novas proposições. A inviabilidade da votação do projeto diante da descaracterização do projeto inicial fez com que houvesse atos públicos em prol do texto original. Além de as sugestões de emenda, o Fórum Nacional pela Educação denunciou a alteração de conteúdo considerados essenciais pelo relator do projeto, o deputado Edvaldo Alves (PDS), que propunha a inserção de itens polêmicos e contrários às propostas do Fórum. Os pontos modificados pelo relator eram relacionados à organização do sistema nacional de educação, à composição do Conselho Nacional de Educação – CNE e à caracterização jurídica das mantenedoras de escolas privadas (CUNHA; XAVIER, 2007).

Com a abertura do processo de *impeachment* contra o presidente Fernando Collor de Melo, o projeto ficou paralisado até dezembro de 1992, quando foi aprovado o substitutivo do deputado Jorge Hage, mas com mais de 1.275 emendas, o que gerou uma série de novas negociações em torno do tema. Cunha e Xavier (2007) entendem que havia duas grandes posições em torno das negociações: uma defendida por partidos como PMDB, PSB, PDT, PSDB, PT e PC do B mais alinhada ao papel de uma educação pública e gratuita e com a existência de controles por parte do

Estado; a outra posição era de partidos mais liberais, como PDS e o PFL, que alegavam uma maior necessidade de protagonismo da iniciativa privada na oferta da educação e flexibilidade das normatizações que regulavam o setor. Em síntese:

Uma das principais polêmicas foi travada em torno do Sistema Nacional de Educação, cuja inserção no projeto constituiu uma inovação na legislação educacional brasileira, por defender a ação conjunta das esferas federal, estaduais e municipais, em um esforço permanente do Estado para assegurar a universalização da educação e de seu padrão de qualidade em todo o território nacional. Enquanto os partidos progressistas que mais defendiam a escola pública queriam a manutenção do sistema, os demais rejeitavam a presença do Estado no delineamento de normas para a educação, que, para eles, deveria ser ministrada sob a responsabilidade da iniciativa privada (CUNHA; XAVIER, 2007, p. 04).

Em 1993, no Senado Federal, o Senador Darcy Ribeiro (PDT) apresentou um projeto com novas premissas em relação ao que tramitava na Câmara. Sua rápida aprovação na Comissão de Educação do Senado dividiu a opinião dos partidos e entidades, resultando no afastamento do PDT das negociações. A minuta do Senador Darcy Ribeiro propunha apenas o ensino fundamental como de oferecimento gratuito obrigatório por parte do Estado. Outras proposições também diferiam da proposta debatida pela Câmara, destaca-se, aqui, a possibilidade de abertura de universidades especializadas em áreas específicas, superando a concepção de que essas escolas deviam abranger vários campos do saber.

O projeto da Câmara foi substituído pela nova proposta em 1994. Silva (1998) identifica que, no mandato de FHC, o texto sofreu modificações sugeridas pelo então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza. A proposta ganha a denominação de “Darcy-MEC”, dado o alinhamento e a articulação entre o propositor, o ministro e a equipe do MEC. As premissas incluídas tomaram como base algumas das recomendações do Banco Mundial para as políticas educacionais<sup>10</sup>.

No caso específico da educação superior, o Banco Mundial publicou o livro: “A educação superior: lições derivadas da experiência” em 1995. Essa obra sugere que os países em desenvolvimento executem uma reforma da educação superior, tendo como eixos da estratégia: a diversificação dos tipos institucionais de escolas superiores, inclusive com o incentivo de criação de escolas não-universitárias; diversificação do financiamento das instituições públicas, com maior abertura para maior captação de financiamento privado; recomendação de distribuição de recursos

---

<sup>10</sup> Paulo Renato Souza foi um dos fundadores do PSDB e exerceu o cargo de Secretário Estadual de Educação de São Paulo (1984-1986), na gestão de Franco Montoro. Além disso, o ex-ministro também foi Reitor da Universidade Estadual de Campinas (1987-1991). Ressalta-se o alinhamento de Paulo Renato com as premissas para a educação sugeridas pelo Banco Mundial e sua própria trajetória de executivo em instituições ligadas à instituição como o BID.

por meio de políticas de mérito e desempenho; dentre outras medidas ligadas à gestão. Com efeito, as recomendações do Banco Mundial foram materializadas no citado projeto de lei.

Silva (1998) ressalva que a LDB não é uma expressão neoliberal. O texto da lei conjuga medidas progressistas – propostas pelo Fórum pela Educação – e liberais incorporadas no projeto Darcy-MEC. Em 1996, o substituto de Darcy Ribeiro foi aprovado pelo Senado e sancionada pelo Presidente da República, no dia 20 de dezembro, daquele mesmo ano, sendo reconhecida como Lei Darcy Ribeiro. A publicação da LDB foi alvo de intensas críticas por parte das organizações participantes do Fórum Nacional pela Educação. Um dos questionamentos era a desconsideração da proposta do Fórum que tramitava no Congresso desde pelo menos 1988. A resposta do governo FHC era de que a LDB “deveria ser uma lei do possível, passível de cumprimento a partir dos recursos financeiros disponíveis nos esquemas orçamentários convencionais. Além disso, ela deveria ter flexibilidade suficiente para se adequar às diferentes situações da educação nacional” (CUNHA; XAVIER, 2007, p. 05).

No tocante ao ensino superior, Otranto (1997) questiona a perspectiva adotada na LDB da desvinculação da Educação Superior à produção do conhecimento e, por conseguinte, sua orientação voltada para a educação profissionalizante. Essa concepção ficou materializada na anuência para a existência de diferentes modelos de universidade. As universidades, por campo do saber, ou seja, instituições especializadas em determinadas áreas do conhecimento, modificavam o padrão de universalidade do conhecimento. A intenção era favorecer a criação de centros de excelência por áreas do conhecimento, criados por demandas específicas das diferentes regiões brasileiras. A mudança de concepção no modelo de universidade abriria brechas para o rompimento de um dos pilares do ensino universitário, o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Dentro da prerrogativa de diferentes modelos de universidades, Bicudo (1998) ressalta a inexistência de uma diretriz mais específica sobre as atividades desenvolvidas em instituições universitárias. À primeira vista uma lei mais genérica pode transparecer mais democrática, na medida em que permitiria uma autonomia na criação e gestão das atividades acadêmicas. No entanto, segundo a autora, a falta de uma concepção de universidade aliada à ausência de uma caracterização na legislação esvaziaria o sentido e o significado dessas instituições perante a sociedade.

Não definir uma diretriz pode parecer a muitos uma decisão democrática e progressista por permitir diferentes modelos de Universidade: a liberdade de grupos construir universidades de acordo com sua história e cultura. Entretanto, a ausência de diretrizes pode enfraquecer o esforço de busca, de fortalecimento da Instituição de Ensino Superior, cuja finalidade é a construção do conhecimento humano, objetivando os modos e a lógica

da sua produção, a do ensino e a da socialização desse conhecimento (BICUDO, 1998, p. 76).

O texto genérico foi apontado como uma forma do governo preencher lacunas de forma setorizada. Otranto (1997) critica veementemente o escopo da LDB, argumentando que, apesar de o objetivo ser a definição das bases e das diretrizes, a lei é caracterizada pela omissão dos alicerces e dos sentidos da educação brasileira. Analisando as premissas para o ensino superior, Bicudo (1998) acrescenta que a lei se limita a determinar regras da organização institucional universitária. Há outras regras controversas no texto da lei sancionada por FHC. Otranto (1997) destaca pelo menos três itens: o comprometimento da autonomia universitária, ao se definir regramentos para a escolha de dirigente, atribuindo, inclusive, o peso de 70% (por cento) nas eleições aos docentes. Nesse ponto, foi proposta uma emenda à constituição como forma de corrigir a inconstitucionalidade da LDB. O estabelecimento de uma “avaliação de final de curso”, naquele momento, denominado de “provão”, mas que depois viria ser nomeado como Exame Nacional do Desempenho de Estudantes – ENADE. Nesse quesito da avaliação, a crítica era da ausência de parâmetros e da confusão entre o caráter avaliativo e da construção de indicadores educacionais. A prerrogativa do MEC na escolha dos membros, da composição e da determinação de atribuições do CNE. Essa medida foi fortemente criticada pelo Fórum Nacional pela Defesa da Educação, pois divergia por completo da proposta inicial apresentada pelas entidades pertencentes a esse grupo.

Em suma, o que se pode extrair das avaliações mencionadas é a generalização das proposições da LDB e a ausência de diretrizes sobre as políticas educacionais, ambas revestidas da ideia de flexibilização normativa. Essa característica fomenta as incertezas em torno das políticas elaboradas com base no novo marco regulatório. A LDB também dá abertura para novos formatos institucionais das IES's, sendo a base legal inicial para maior inserção do capital privado no ensino superior brasileiro. Como efeito, diversas normas associadas à regulação do ensino foram criadas a partir de 1997, visando regulamentar e implementar as políticas públicas educacionais, nas quais as premissas estavam contidas na LDB. Schwartzman e Schwartzman (2002) chegam a chamar à atenção para a dificuldade de sistematização da legislação relacionada ao ensino no país.

Em especial, uma normativa provocaria profundas alterações em relação à oferta do ensino superior. Trata-se do Decreto 2.306/97, que permitiu às entidades mantenedoras das IES's modificar os seus respectivos estatutos, indicando a natureza das instituições como civil ou comercial. Isso significa que as entidades poderiam escolher estar classificadas como instituições com ou sem fins lucrativos, auferindo lucros com o oferecimento do ensino superior. O Decreto promove a abertura legal para a entrada de grandes grupos econômicos nacionais e internacionais, tornando o ensino superior um setor econômico atraente para diferentes segmentos de investidores

econômicos (SAMPAIO, 2014). Quatro anos mais tarde, outra normatização regulamentava com maiores detalhes a diversificação dos tipos de instituições superiores. O Decreto 3.860, de 09 de julho de 2001<sup>11</sup> classifica as instituições de ensino superior em oito tipos: universidades, centros universitários, faculdades integradas, institutos e escolas superiores, e centros de educação tecnológica (STEINER, 2006).

A inovação estava na alternativa de classificação das IES's como centros universitários. Criava-se a possibilidade da constituição de instituições como maior autonomia sobre a criação e gestão de cursos e vagas, mas que não teriam como prerrogativa o desenvolvimento de atividades de pesquisa<sup>12</sup>. Os trechos do Decreto destacados abaixo detalham a natureza institucional dessas IES's:

Art. 11. Os centros universitários são instituições de ensino superior pluricurriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar.

§ 1o Fica estendida aos centros universitários credenciados autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes.

§ 2o Os centros universitários poderão usufruir de outras atribuições da autonomia universitária, além da que se refere o § 1o, devidamente definidas no ato de seu credenciamento, nos termos do § 2o do art. 54 da Lei no 9.394, de 1996.

§ 3o A autonomia de que trata o § 2o deverá observar os limites definidos no plano de desenvolvimento da instituição, aprovado quando do seu credenciamento e reconhecimento.

§ 4o É vedada aos centros universitários a criação de cursos fora de sua sede indicada nos atos legais de credenciamento.

§ 5o Os centros universitários somente serão criados por credenciamento de instituições de ensino superior já credenciadas e em funcionamento regular, com qualidade comprovada em avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação. (DECRETO 3.860, de 09 de julho de 2001).

A publicação dos Decretos citados permite a entrada do capital privado com fins lucrativos no ensino superior e concede relativa autonomia para estes grupos atuarem no

---

<sup>11</sup> O Decreto 3.860, de 09 de julho de 2001 foi revogado e atualmente o seu conteúdo é contemplado no Decreto 9.235, de 15 de dezembro de 2017, mas sem alteração da natureza dos centros universitários.

<sup>12</sup> Sobre a questão da autonomia cumpre destacar as observações feitas por Schwartzman e Schwartzman: "As Universidades e Centros Universitários estão dispensadas de solicitar ao poder público autorização para abrir novos cursos superiores, em virtude das prerrogativas de autonomia de que gozam (Lei 9394 art.53 inciso I). Entretanto, esta autonomia não se estende aos cursos e câmpus fora de sede das universidades (Art.10 § 2º Decreto Nº 3.860 de 9 de julho de 2001). A autonomia também não se estende aos cursos de Medicina, Odontologia, Psicologia e de Direito. Nestas áreas, as corporações profissionais (Conselho Nacional de Saúde e Ordem dos Advogados do Brasil) têm que opinar, e a autorização é dada pelo Ministro da Educação em cada caso" (Schwartzman; Schwartzman, 2002, p. 08).

“mercado da educação”. Esses preceitos estão alinhados diretamente com as proposições do Banco Mundial (1995) sobre a diversificação dos tipos de IES’s e a maior participação e autonomia do capital privado na oferta de vagas. Nesse sentido, as reformas da educação no governo FHC podem ser entendidas dentro de um amplo processo de reestruturação socioeconômica e política. O objetivo estava na mudança do papel do Estado na oferta de serviços públicos, concentrado suas ações na regulação das atividades econômicas que possuíam fins públicos. Uma das resultantes desse processo foi a flexibilização da oferta do ensino superior, que transformou as formas de financiamento público, a abrangência de atuação das IES’s públicas e privadas e, até mesmo, aspectos pedagógicos como a construção curricular dos cursos ofertados.

#### **1.4 Oferta do ensino superior no Brasil pós-LDB (1996)**

Com a conclusão das reformas na educação empreendidas pelo governo FHC ocorrem distintas ações por partes do Estado e, conseqüentemente, de suas políticas. Dois momentos podem ser observados: o primeiro, dentro do próprio governo FHC, que compreende o período de 1995 a 2002; e o segundo, de 2003 a 2016, quando Luís Inácio Lula da Silva (PT) assumiu a Presidência da República e teve como sua sucessora a companheira de partido, Dilma Rousseff. Ainda que haja diferenças que compõem as políticas desses três governos, há uma característica comum: pautar as políticas de expansão do ensino superior com base na flexibilização das formas de oferta e de financiamento.

Além de toda a reformulação da LDB e da publicação de outros regulamentos, o governo FHC adotou novas ações e concepções acerca da educação superior. Schwartzman e Schwartzman (2002) indicam que ainda havia o entendimento da educação superior como função pública, mas que essa não deveria ser monopólio do Estado. O setor privado passa a ser considerado não mais como um inimigo, mas um parceiro na execução dos objetivos. As barreiras aos subsídios públicos às IES’s passam a ser superadas por meio de incentivos à pós-graduação e à pesquisa. Em 1999, o MEC cria o FIES, um substituto para o crédito educativo – CREDUC, existente desde 1976, que visava a financiar parte das mensalidades de estudantes do ensino superior com juros de 6,5% a.a. (ao ano), constituindo indiretamente um subsídio público ao sistema privado.

A extensão da autonomia aos centros universitários permitiu uma maior facilidade para abertura de cursos e gestão de vagas. Mesmo em IES não classificadas como universidades e centros universitários, Schwartzman e Schwartzman (2002) afirmam que a verificação das condições iniciais de oferta é realizada tendo por base mais questões de natureza material como instalações físicas, número de livros, capacidade de laboratórios e equipamentos de informática. Atributos

como corpo docente e sua respectiva qualificação e projeto pedagógico são analisados a partir de promessas e intenções<sup>13</sup>.

A flexibilização também atinge a dimensão pedagógica com a extinção dos chamados currículos mínimos, que determinavam conteúdos, disciplinas e cargas horárias para cursos de graduação superior. As Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN's para Cursos de Graduação, substitutas dos currículos mínimos, devem contemplar: a premissa de maior autonomia para as IES para construção dos currículos e do itinerário formativo dos discentes; a proposição de uma carga horária mínima, permitindo a flexibilização do tempo de duração do curso; o reconhecimento de atividades escolares fora do ambiente escolar, tais como estágios e outras atividades que vinculem o saber acadêmico à prática profissional; as bases para um projeto pedagógico que contenha como horizontes a qualidade e a inovação, norteando os procedimentos de avaliação (CNE, 2003). O trecho abaixo extraído do parecer do CNE exemplifica as intencionalidades contidas nas DCN's:

Desta maneira, ficou evidente que, ao aprovar as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação, a intenção é mesmo garantir a flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das instituições de ensino superior ao elaborarem suas propostas curriculares, por curso, conforme entendimento contido na Lei 10.172, de 9/1/2001, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação – PNE, ao definir, dentre os objetivos e metas, “(...) Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das instituições diversidade nos programas oferecidos pelas diferentes instituições de ensino superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciadas de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem...” (CNE, 2003, p. 05).

A reestruturação da legislação sobre o ensino e a flexibilização da oferta não foi acompanhada pelo crescimento nos investimentos nas instituições públicas de educação superior ao longo do governo FHC. Sobre a ausência de aplicação de recursos nas escolas federais, Amorim (2010) identifica um processo de sucateamento das universidades públicas composto pelo corte de verbas discricionárias, não-abertura de concursos públicos para o magistério e para funcionários técnico-administrativos, crescimento das fundações privadas nas IES-públicas para fomentar

---

<sup>13</sup> Sobre a autonomia para criação de cursos, Schwartzman e Schwartzman acrescentam: “As Universidades e Centros Universitários estão dispensados de solicitar ao poder público autorização para abrir novos cursos superiores, em virtude das prerrogativas de autonomia de que gozam (Lei 9394 art. 53 inciso I). Entretanto, esta autonomia não se estende aos cursos e câmpus fora de sede das universidades (Art.10 § 2º Decreto Nº 3.860 de 9 de julho de 2001). A autonomia também não se estende aos cursos de Medicina, Odontologia, Psicologia e de Direito. Nestas áreas, as corporações profissionais (Conselho Nacional de Saúde e Ordem dos Advogados do Brasil) têm que opinar, e a autorização é dada pelo Ministro da Educação em cada caso. As demais instituições – Faculdades Integradas, Faculdades Isoladas, Escolas Superiores, Institutos Superiores – não gozam de autonomia, devem ter seus cursos autorizados um a um pelo Ministério”. (SCHWARTZMAN; SCHWARTZMAN, 2002, p. 08-09). A Lei 11.892, de 20 de dezembro de 2008, que regula a rede federal de educação profissional e tecnológica, também concedeu autonomia administrativa e pedagógica aos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, aos Centros de Educação Tecnológica CEFET's, as Escolas Técnicas vinculadas às universidades e ao Colégio Pedro II – RJ.

projetos e atividades e ausência de assistência estudantil. Nesse governo, não houve expansão da rede de universidades. Nenhuma nova IES foi criada. O argumento para a ausência de expansão era a crise fiscal enfrentada pelo Estado, no final da década de 1990 e início dos anos 2000. O congelamento dos salários e decorrente perda salarial provocaram diversas e longas greves na rede de ensino federal.

O governo Lula da Silva (2003-2010) deu continuidade e aprofundou as reformas universitárias em curso, desde pelo menos o mandato de FHC. Dadas as diferenças orgânicas entre as lideranças políticas e dos planos de governo, havia convergências pragmáticas entre os governos do PSDB e do PT (OLIVEIRA, 2003). Para Oliveira (2003) os núcleos de ambos os partidos são compostos por dirigentes que possuem uma formação acadêmica vinculada a instituições que pregam políticas estatais neoliberais, sendo assim ideologicamente muito próximos. A aproximação das ações políticas desses diferentes governos se dá pela concepção da utilização de fundos públicos, ou fundos de recursos extraídos de trabalhadores, como financiador de projetos que envolvam capitais produtivos e financeiros. A constatação de Oliveira contribui para a compreensão de algumas das políticas empreendidas ao longo dos governos do PT, destacadamente relacionadas ao financiamento da educação superior.

Logo no primeiro ano de mandato de Lula foi constituído um grupo de trabalho interministerial para elaborar um diagnóstico do ensino superior e produzir um plano de ação para atuação do governo federal<sup>14</sup>. Os trabalhos do grupo interministerial foram assessorados pela ORUS, uma organização não-governamental presidida pelo sociólogo Edgar Morín. O então Ministro da Educação Cristovam Buarque também era membro-diretor da ORUS (OTRANTO, 2006). Os resultados de projetos com as premissas da ORUS, em países de capitalismo avançado, eram questionáveis. Edgar Morín havia sido o mentor da reforma Claude Allègre, no governo Mitterrand. Naquele projeto, havia um eixo central que pretendia transformar as diretrizes pedagógicas dos liceus e das universidades, incorporando diretamente as necessidades empresariais. O projeto foi alvo de duras críticas de organizações ligadas à educação e de intelectuais como Pierre Bourdieu. As manifestações foram acompanhadas de greves expandidas e fizeram com que o projeto não fosse viabilizado em sua totalidade. Reprovado na França, as prerrogativas do projeto ORUS foram defendidas como possíveis saídas para as crises no ensino superior dos países em desenvolvimento, em especial no Brasil e na Venezuela (LEHER, 2006).

---

<sup>14</sup> Grupo Interministerial composto por 12 (doze) membros dos seguintes órgãos: Ministério da Educação (coordenador), Casa Civil da Presidência da República, Secretária Geral da Presidência da República, Ministério do Orçamento, Planejamento e Gestão, Ministério da Ciência e Tecnologia e Ministério da Fazenda. A composição e as atribuições do grupo foram explicitadas no Decreto Presidencial de 20 de outubro de 2003.

A ORUS apresenta como objetivo da sua consultoria a adequação da educação brasileira às novas tecnologias e demandas do mercado (OTRANTO, 2006). Ao analisar os procedimentos de construção do diagnóstico, Leher (2006) critica os procedimentos “participativos” realizados pela ORUS. Durante três meses, a ONG promoveu debates moderados por meio de Fóruns de internet. O conteúdo das discussões não foi posto de forma pública e não houve discussões presenciais entre os participantes. Findado o período de discussões pela internet, a ORUS promoveu o Seminário Internacional “Universidade XXI”, co-patrocinado pelo Banco Mundial. Nesse encontro, os conferencistas tiveram acesso aos debates realizados e promoveram a elaboração de um documento consensual acerca dos princípios da educação superior no Brasil.

Em síntese, Leher entende que:

A partir de um tripé constituído pelo Banco Mundial, pelo próprio governo de Lula da Silva e por uma ONG francesa, ORUS, dirigida por Edgar Morin, está sendo erigido um falso consenso que poderá redefinir profundamente a universidade brasileira e quiçá de diversos países latino-americanos, representando a vitória de um projeto asperamente combatido por sindicatos, estudantes, reitores, entidades científicas, fóruns de educadores e partidos, no curso da última década: a conexão com o mercado e, mais amplamente, a conversão da educação em um mercado. E, não menos relevante, será mais uma oportunidade perdida de reforma verdadeira dessas instituições que, ao longo de sua breve, mas intensa história, ainda não viveram um processo democrático de reforma, a partir de seus protagonistas, para afirmá-la como instituição pública, gratuita, autônoma, universal, *locus* de socialização e de produção de conhecimento novo (LEHER, 2006, p. 01).

Os trabalhos da ORUS foram a base para a elaboração do documento final do grupo interministerial. Otranto (2006) considera o texto a principal diretriz de atuação do governo Lula. O grupo interministerial reconhece a situação de crise na educação superior brasileira, destacadamente no ensino público, e relaciona essa problemática à crise fiscal enfrentada pelo Estado brasileiro. Além disso, o texto também menciona a dificuldade das IES's privadas com a inadimplência e a queda na captação de alunos ao longo da década de 1990 e início da década de 2000.

Dois pilares de proposições foram apresentados: a) um programa emergencial de apoio ao ensino superior, especialmente às universidades federais; b) uma reforma universitária mais profunda (BRASIL, 2003). Quatro temáticas perpassam esses dois eixos de proposições: reposição do quadro docente; fomento e ampliação da educação à distância; concessão de maior autonomia às universidades; novas políticas de financiamento das IES-públicas. Em todos os temas, Otranto (2006) identifica que os fundamentos das propostas estão contidos nas recomendações sobre a educação superior formuladas pelo Banco Mundial (1995). As medidas incluem de forma transversal a flexibilização: contratação de docentes por meio de bolsas de estudos, ampliação das

vagas em universidades por meio do ensino à distância, autonomia e financiamento das IES públicas por meio do estabelecimento de parcerias com o capital privado e fortalecimento das fundações privadas de fomentos à projetos.

Seguindo algumas dessas premissas, o governo Lula fortaleceu o ensino superior privado por meio do PROUNI e da reestruturação do FIES, subsidiando estudantes em IES's particulares por meio de renúncia fiscal e utilização de fundos públicos. Por outro lado, houve um grande esforço de reestruturação e expansão da rede pública federal não contempladas nas ações do seu antecessor. Conforme mencionado anteriormente, nas gestões do PT, as políticas de educação superior foram consideradas como possibilidades de favorecer o desenvolvimento, instituídas como ferramentas de inclusão e de empoderamento societal (MARQUES E CEPÊDA, 2012). O REUNI pautou as ações de ampliação de vagas e universidades públicas nas capitais e no interior do país. Dessa forma, a política de expansão do ensino superior teve destaque dentre as ações do governo Lula da Silva, tanto na aplicação de subsídios diretos à educação privada quanto em investimentos diretos nas IES-públicas.

Nos primeiros meses de governo Lula, o MEC já tinha a intenção de realizar o lançamento do PROUNI. A divulgação do programa estava prevista para abril de 2003, mas a proposta inicial sofreu severas críticas dos reitores das universidades federais e das associações de entidades ligadas ao ensino superior privado. Essas últimas “criticaram o percentual de abertura de vagas e exigiram em troca a isenção do Imposto de Renda e outros três tributos para as instituições com fins lucrativos” (FOLHA DE SÃO PAULO, 14/04/2019 *apud* OTRANTO, 2006, p. 08). Em 2004, antes mesmo da aprovação pelo Congresso Nacional, o presidente Lula criou uma Medida Provisória (MP 213) instituindo o PROUNI. No mês de janeiro de 2005, o PROUNI seria regulamentado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.

O PROUNI realiza a concessão de bolsas integrais e parciais (50%) para alunos matriculados em IES-privadas. Em contrapartida, as IES estão isentas do Imposto de Renda de Pessoa Jurídica (IRRJ); Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL); Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social; e da Contribuição para o Programa de Integração Social. As IES's que aderem ao regulamento devem oferecer 01 (uma) bolsa integral a cada 10,7 (dez inteiros e sete décimos) estudantes regularmente pagantes e matriculados no ano anterior. As escolas também podem optar por ofertar 01 (uma) bolsa a cada 22 (vinte e dois) alunos, desde que conceda bolsas adicionais parciais de 50%. As instituições ficam obrigadas e conceder bolsas até completar 8,5% da receita anual líquida e efetivamente recebida<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> Para maiores detalhes sobre as normatizações posteriores a Lei nº 11.096/05, que detalharam a regulamentação do PROUNI, ver Otranto (2006).

As bolsas do PROUNI são destinadas para alunos que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, com bolsa integral da própria escola ou estudantes portadores de deficiência física. Em todos os casos, os candidatos não podem possuir diploma de curso superior. O programa também contempla professores da rede de educação pública, cursando cursos de Licenciatura, Pedagogia ou Normal Superior. Para receber o benefício integral, o estudante não pode ter renda familiar superior a 1,5 salário mínimo. Os alunos que são contemplados com a bolsas parciais não podem ter renda familiar que exceda 03 (três) salários mínimos. A Seleção dos bolsistas é feita pelo ENEM, tendo o aluno que atingir no mínimo 450 pontos na avaliação e não ter zerado a nota da redação. Cabe frisar também que as IES que aderem ao PROUNI possuem prioridade na distribuição dos recursos do FIES (OTRANTO, 2006).

Criado em 1999, o FIES foi reformulado no último ano do governo Lula, favorecendo o aumento do número de contratos de financiamento estudantil. A gestão do FIES passou para a responsabilidade do Fundo Nacional da Educação (FNDE). Houve a redução da taxa anual de juros que chegou a atingir 9% e foi diminuída para 3,4%. O período de carência para início do pagamento da dívida foi ampliado de 06 (seis) meses para 18 (dezoito) meses. A amortização da dívida poderia ser realizada em até três vezes o tempo de contrato do financiamento, acrescido de mais doze meses. Além dessas condições, a solicitação do financiamento passaria a ser realizado por fluxo contínuo, ou seja, o estudante poderia requerer o empréstimo a qualquer momento e sem a necessidade de um fiador solidário.

Sampaio (2014) lembra ainda que o FIES atende a uma clientela mais diversificada, pois possui um limite de renda maior, vinte salários mínimos<sup>16</sup>. A autora defende que PROUNI e, destacadamente, o FIES são responsáveis diretos pelo crescimento das matrículas no ensino superior em um contexto de redução dos concluintes do ensino médio. As próprias mantenedoras reconhecem o crédito desses programas no crescimento das taxas de matrículas. Chaves (2019) destaca a discrepância do crescimento dos recursos destinados ao PROUNI e ao FIES, entre 2003 e 2017, quando comparados aos gastos da união com a educação. Nesse período, as despesas com a educação aumentaram em 167,9% e com as universidades federais 155,6%. Os recursos destinados para o setor privado por meio do PROUNI e do FIES foram ampliados em 1.255,8%, representando, em 2017, 16,7% das despesas de educação do governo federal e 42,3% dos custos totais das universidades federais (Tabela 1).

---

<sup>16</sup> Vale ressaltar que o FIES não realiza financiamento de cursos superiores à distância.

**Tabela 1** – Recursos do FIES e do PROUNI como percentual das despesas da União com as Universidades Federais, 2003-2017

Ano	Gasto da União em educação (A)	Fies e PROUNI (B)	B/A (%)	Universidades federais (C)	C/A (%)	B/C (%)
2003	48.665.067.734	1.609.450.918	<b>3,3</b>	20.187.196.628	<b>41,5</b>	<b>8,0</b>
2010	98.883.638.378	3.645.941.284	<b>3,7</b>	42.499.166.828	<b>43,0</b>	<b>8,6</b>
2015	129.307.208.005	18.178.015.384	<b>14,1</b>	48.900.727.030	<b>37,8</b>	<b>37,2</b>
2017	130.369.584.769	21.820.088.542	<b>16,7</b>	51.599.122.337	<b>39,6</b>	<b>42,3</b>
<b>Variação (%) 2003 - 2017</b>	<b>167,9</b>	<b>1.255,8</b>		<b>155,6</b>	-	-

Valores (R\$ 1), a preços de janeiro de 2018 (IPCA).

Fonte: Chaves (2019, p. 70), com base em dados do Portal Siga Brasil

Analisando os dados de beneficiários do PROUNI, do FIES e de outros tipos de financiamento público, Sampaio (2014) constata que a quantidade de estudantes com acesso aos dois programas é maior do que o número de discentes nas universidades federais e o dobro dos matriculados em universidades estaduais. No ano de 2014, os beneficiados pelos programas estavam em torno 1,3 milhão. Já o contingente em universidades federais era de 1.085.203 alunos e nas estaduais 625.194. Diante desse cenário, Sampaio demonstra preocupação com a crescente dependência das IES-privadas do financiamento e de subsídios provenientes de fundos públicos. O volume de alunos e a existência de recursos provenientes de fundos públicos para financiamento da educação superior privada atraiu a atenção do capital financeiro. Pereira e Brito (2014) apresentam o histórico de fusões e aquisições de IES no Brasil, destacando como um marco importante a aquisição da Universidade Anhembi-Morumbi, em São Paulo, pela empresa estadunidense Laureate.

Em 2007, ocorreu outro movimento importante, a entrada do primeiro grupo educacional na Bolsa de Valores de São Paulo (BM&F BOVESPA). Maior grupo educacional atuante no ensino superior brasileiro, a Kroton abriu o capital e passou a negociar suas ações no mercado financeiro. Na sequência, as grandes controladoras de IES-privadas passaram também pela abertura de capital: Estácio (2007), Ser Educacional (2013) e Ânima (2013). Pelo menos até o ano de 2015, os recursos provenientes do FIES representavam grande parte dos rendimentos líquidos das companhias de capital aberto. De toda a receita líquida da Kroton, 70,5% provinham de mensalidades financiadas pelo FIES. O grupo Estácio tinha auferido 55,17% dos rendimentos líquidos com FIES. Ser Educacional e Ânima tinham 46,4% e 45,2%, respectivamente, das suas receitas provenientes desse fundo público (CHAVES, 2019).

O FIES também contribui para a redução de um velho problema das empresas de educação, a inadimplência. O Estado garante o pagamento integral ou parcial das mensalidades para as IES, o que ocorreu até 2015 sem atrasos. Parte da gestão da inadimplência, nesse caso, fica a cargo do FIES, que financiou as mensalidades e passa a ser o credor da dívida. Esse fator tornou o mercado ainda mais atrativo para os fundos de investimento (CHAVES, 2019).

Em síntese:

É crescente a destinação de recursos públicos para os grandes grupos financeiros educacionais, especialmente por meio do FIES, transformado em um mecanismo de estímulo à acumulação capitalista, acelerado por estratégias mercantis (movimento de ações) capazes de criar e concentrar grandes grupos educacionais de caráter financeirizado. Assim, o ensino superior comercializado por instituições privadas constitui, com incentivo estatal direto, um negócio altamente rentável no Brasil (CHAVES, 2019, p. 71).

Essa transformação nas formas de emprego de recursos públicos em instituições privadas e o maior deslocamento da educação superior em direção ao mercado produz impactos dentro da organização interna do setor econômico. Sampaio (2014) destaca a concentração das matrículas em grandes grupos, a desconcentração geográfica da oferta e o realinhamento dos interesses diretos do setor privado. A concentração da receita do setor é outro efeito. Em 2002, os vinte principais grupos detinham 14% das receitas do mercado. Dez anos depois, apenas quinze empresas tinham 30% das receitas (SAMPAIO, 2014).

Para além das mudanças em termos de captação e de recursos econômicos, as escolas particulares passaram a adotar novas premissas de gestão de suas atividades. Fatores como a centralização de atividades administrativas nas *holdings*, o enfoque direcionado especificamente no ensino e na extensão e a desobrigação de investimentos em pesquisa para não-universidades, a economia de escala na aquisição de insumos permitem os grandes grupos econômicos reduzirem seus custos, tornando seu preço mais competitivo em relação às escolas menores. Dessa maneira, a flexibilização, acompanhada do financiamento e do subsídio público para a educação superior privada, favoreceu a concentração da oferta e dos rendimentos em poder de grandes grupos econômicos.

Em um outro sentido de política pública, os governos Lula e Dilma fomentaram investimentos diretos na educação pública superior. O MEC (2014) classificou o período entre 2003 e 2014 como de democratização e expansão do ensino superior. Dentre as estratégias para a consecução das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação – PNE, estava contida um programa de ampliação da cobertura de oferta e reestruturação das universidades federais.

Os governos do PT dividiram suas ações em três etapas: a primeira compreendeu o processo de interiorização das universidades públicas, com a abertura de novas IES e câmpus no interior do Brasil, processo que ocorreu entre 2003 e 2007; entre 2008 e 2012 foi elaborado e implantado o REUNI, um projeto que visava à ampliação de vagas e à reestruturação física e pedagógica das IES-federais; a terceira e última fase compreendeu ações de continuidade das etapas anteriores e a aplicação de políticas de integração e desenvolvimento regional por parte das IES.

Na primeira fase, o objetivo declarado pelo governo era o de “reduzir as assimetrias regionais responsáveis pela concentração das universidades federais em metrópoles e regiões com maior poder aquisitivo” (MEC, 2014, p. 36). Foram criadas dez universidades federais em regiões predominantemente não metropolitanas, seguindo a seguinte distribuição regional: quatro no Sudeste, três no Sul e uma nas regiões Centro-Oeste e Nordeste (Quadro 1).

**Quadro 1** – Universidades Federais criadas entre 2005 e 2008

<b>Sigla</b>	<b>Universidade</b>	<b>Município - Reitoria</b>	<b>Região</b>	<b>Lei de criação</b>
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas	Alfenas – MG	Sudeste	Lei nº 11.154 de 29/07/2005
UFVJM	Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri	Teófilo Otoni - MG	Sudeste	Lei nº 11.173 de 06/09/2005
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	Uberaba - MG	Sudeste	Lei nº 11.152 de 29/07/2005
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semiárido	Mossoró - RN	Nordeste	Lei nº 11.155 de 29/07/2005
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Curitiba – PR	Sul	Lei nº 11.184 de 07/01/2005
UFABC	Fundação Universidade Federal do ABC	São Bernardo do Campo - SP	Sudeste	Lei nº 11.145 de 26/07/2005
UFGD	Fundação Universidade Federal de Grande Dourados	Dourados - MS	Centro-Oeste	Lei nº 11.153 de 29/07/2005
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	Cruz das Almas - BA	Nordeste	Lei nº 11.151 de 29/07/2005
UFCSPA	Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	Porto Alegre - RS	Sul	Lei nº 11.641 de 11/01/2008
UNIPAMPA	Fundação Universidade Federal do Pampa	Bagé – RS	Sul	Lei nº 11.640 de 11/01/2008

Fonte: Adaptado de MEC (2014)

Ainda dentro da estratégia de interiorização foram criados 79 novos câmpus universitários federais, desses 20% localizados na Região Norte; 20% na Região Sul; 5% na Região Centro-Oeste; 16% na Região Nordeste; e 16% na Região Sudeste. Em parte, o objetivo

do governo federal era induzir mudanças socioeconômicas e culturais, impactando diretamente a qualidade de vida da população nos entornos desses câmpus (MEC, 2014). A execução do REUNI demarca a segunda fase das estratégias do governo federal. Com o objetivo de ampliar o número de vagas e reestruturar fisicamente e pedagogicamente as universidades federais, o REUNI apresenta seis diretrizes, que são a expressão dos seus objetivos:

I – aumento do número de matrículas, por meio da redução das taxas de evasão, da ocupação de vagas ociosas e do aumento da oferta de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos flexíveis, baseados no aproveitamento de créditos e na circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; III – revisão da estrutura acadêmica, por meio da reorganização dos cursos de graduação e da atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (MEC, 2014, p. 37).

As universidades federais foram incentivadas a ampliar a oferta de vagas, especialmente no turno da noite e flexibilizar os currículos. Como contrapartida essas instituições receberiam ampliações, reformas e construções de novos espaços acadêmicos. Dentro do balanço das ações do REUNI, o MEC afirma que foram realizadas 2.440 obras de construção ou atualização de espaços acadêmicos, de convivência e de assistência estudantil nas universidades (MEC, 2014). Também foram promovidas reestruturações das carreiras dos docentes federais e dos técnicos administrativos. Na docência, o Plano de Carreiras do Magistério Federal aglutinou e reestruturou as Carreiras dos Professores do Magistério Superior Federal e dos Professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Estabeleceu-se diretrizes e indicadores para progressões e incentivos à qualificação, destacadamente ao doutoramento.

Decretos presidenciais<sup>17</sup> regulamentaram a reposição do quadro docente e dos técnicos administrativos, pautando a reposição e a abertura de concurso público a indicadores que levaram em consideração o número de alunos atendidos pelas instituições. Segundo o MEC (2014), essas alterações na regulamentação propiciaram o aumento dos professores efetivos e técnicos administrativos. Como exemplo, destaca-se, entre os anos de 2003 e 2014, o aumento de 85% dos docentes efetivos nas universidades federais. Houve, ainda, a ampliação e a redistribuição de cargos de direção e funções gratificadas para atender as expansões das antigas e novas instituições de ensino. Nesse período, foram criadas 5.911 funções cargos de direção e

---

<sup>17</sup> Decreto nº 7.485, de 18 de maio de 2011 e Decreto nº 8.259, de 29 de maio de 2014.

funções gratificadas e 6.928 Funções Comissionadas de Coordenação de Cursos. Ao longo da segunda fase do programa de expansão das universidades federais o governo promoveu a abertura de quarenta e sete novos câmpus e quatro novas universidades.

De acordo com o MEC as novas universidades têm o objetivo de favorecer o processo de integração regional e internacionalização da educação superior. Duas dessas instituições estão localizadas na Região Sul, uma no Norte e outra no Nordeste (Quadro 2). A terceira fase compreendeu o período entre 2013 e 2014, sendo nomeada pelo MEC como de desenvolvimento regional e programas especiais. Nessa etapa, foram abertos mais quarenta e sete câmpus e quatro novas universidades federais (Quadro 3).

**Quadro 2** – Universidades Federais criadas entre 2009 e 2010

<b>Sigla</b>	<b>Universidade</b>	<b>Município - Reitoria</b>	<b>Região</b>	<b>Lei de criação</b>
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul	Chapecó – SC	Sul	Lei nº 11.029, de 15/09/2009
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará	Santarém – PA	Norte	Lei nº 12.085, de 05/11/2009
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana	Foz do Iguaçu – PR	Sul	Lei nº 12.189, de 12/01/2010
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	Redenção – CE	Nordeste	Lei nº 12.289, de 20/07/2010

Fonte: Adaptado de MEC (2014)

**Quadro 3** – Universidades Federais criadas em 2013

<b>Sigla</b>	<b>Universidade</b>	<b>Município - Reitoria</b>	<b>Região</b>	<b>Lei de criação</b>
UFOB	Universidade Federal do Oeste da Bahia	Barreiras – BA	NE	Lei nº 12.825, de 05/06/2013
UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia	Itabuna – BA	NE	Lei nº 12.818, de 05/06/2013
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul Sudeste do Pará	Marabá – PA	N	Lei nº 12.824, de 05/06/2013
UFCA	Universidade Federal do Cariri	Barbalha – CE	NE	Lei nº 12.826, de 05/06/2013

Fonte: Adaptado de MEC (2014)

Além da abertura das novas unidades, nessa mesma etapa, o MEC deu ênfase para o desenvolvimento de projetos e programas especiais por parte das universidades federais, visando a políticas de desenvolvimento regional no interior do país. Um dos exemplos mencionados pelo MEC é o Programa de Expansão do Ensino Médico, que previa a criação de vagas e cursos de Medicina nas universidades federais. Primeiramente, esse programa seria

desenvolvido em regiões com ausência de vagas na área de saúde e, em uma segunda etapa, em todo o Brasil. No primeiro período foram criados 32 cursos e 1.591 vagas (MEC, 2014).

O MEC também menciona programas como o Viver Sem Limites, que contribui para implementação do Plano Nacional das Pessoas com Deficiência; o Programa Educação Bilíngue, que atua na formação de professores e tradutores/intérpretes da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS; a criação de cursos de Pedagogia na perspectiva bilíngue à distância; e, por fim, o Programa de Apoio a Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO.

Outro vetor de expansão e interiorização da educação superior no Brasil é a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por meio da Lei de nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Essa lei criou os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia – IFET's, aproveitando e ampliando a base de escolas agrotécnicas federais distribuídas pelo interior do país. Aos IF's foram concedidos os mesmos parâmetros de autonomia administrativa e acadêmica das Universidades. Essas instituições têm a obrigatoriedade de oferta 50% das suas vagas para o ensino técnico integrado ao ensino médio e 20% para cursos de Licenciatura e formação de professores. O restante pode ser distribuído entre o ensino técnico subsequente e os demais cursos de ensino superior.

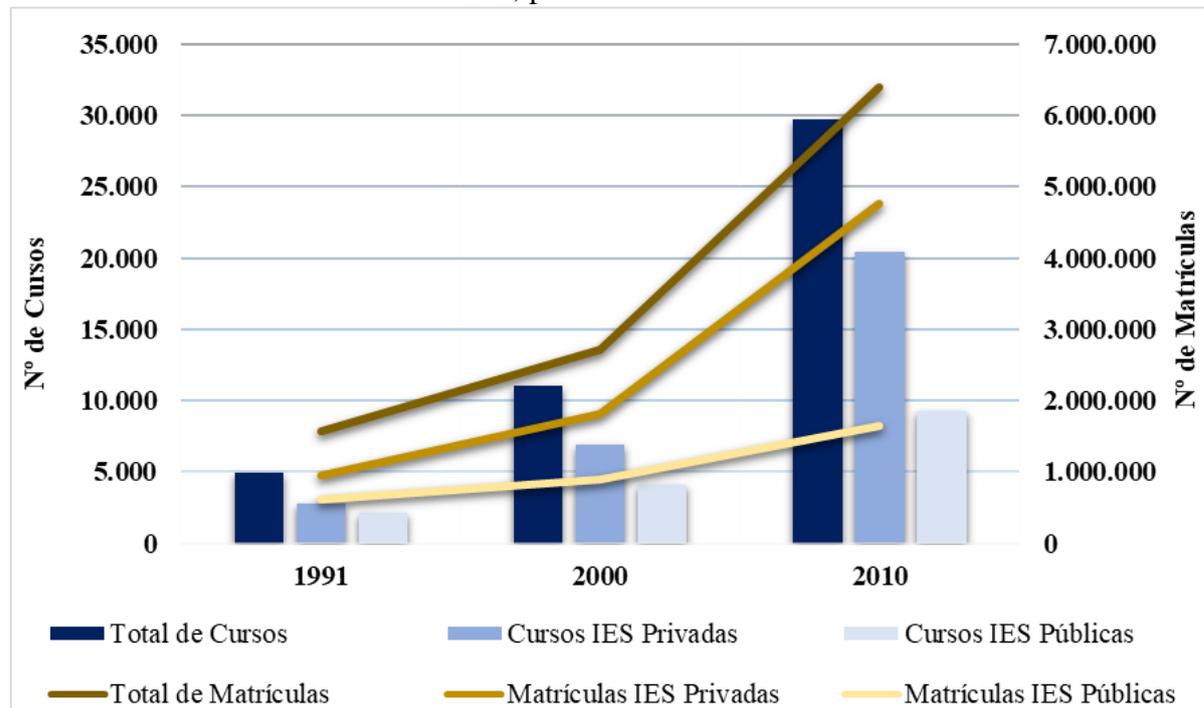
Aproveitando a estrutura física dos cursos técnicos, a capacitação dos professores e as vocações e necessidades locais, os IFET's criaram novos cursos superiores no interior do país e nas periferias das regiões metropolitanas. Em dez anos, de 2003 a 2013, os investimentos na Rede Federal de Educação Profissional saíram de R\$ 2 BI para R\$ 9 BI (SANTOS, 2015 *apud* GOUVEIA, 2016). Foram criadas 422 novas unidades entre câmpus e câmpus avançados (GOUVEIA, 2016). Em 2019, a Rede Federal possuía 661 unidades vinculadas aos 38 IF's, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET's, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, e 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II<sup>18</sup>.

As políticas de flexibilização da oferta fizeram com que houvesse a expansão da educação superior, mesmo em um contexto de estabilização de postulantes ao ingresso nesse nível de ensino. Entre 1991 e 2010, o número de matriculados aumentou 309,4% e de cursos 505,9%, sendo 1.565.056 estudantes e 4.908 cursos, em 1991, e 6.407.733 e 29.737, respectivamente, em 2010 (Gráfico 1).

---

<sup>18</sup> Informações extraída do site: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em 03/09/2019.

**Gráfico 1** - Evolução do crescimento de matrículas no ensino superior no Brasil entre 1991 e 2010, por rede de ensino



Fonte: Elaborado com base em dados do Censo da Educação Superior – INEP

Há indicativos das mudanças nos padrões de oferta entre a rede pública e privada e de alterações na distribuição geográfica dos estudantes. Em todas as regiões brasileiras, a ampliação das matrículas na rede particular foi superior à da rede pública. A taxa de crescimento anual das matrículas no Brasil foi 7,7%, entre 1991 e 2010; nas escolas particulares o incremento foi 8,8% a.a. (ao ano) e nas públicas 5,39% a.a.. As regiões com menor concentração de alunos foram as que obtiveram as maiores taxas. O crescimento da Região Norte foi de 12,18% a.a., do qual as matrículas em instituições privadas cresceram 17,34% a.a. e nas públicas 8,64% a.a.. No Centro-Oeste, o incremento anual foi de 9,92%; 11,32% nas privadas e 7,10% nas públicas. O menor aumento proporcional foi verificado no Sudeste, 6,69% a.a.. (Tabela 2).

**Tabela 2** – Número, percentual e Taxa de Crescimento Anual (TxCa) das matrículas (presencial e EAD) no ensino superior em instituições públicas e privadas nas regiões brasileiras

Região	Tipo	1991			2010			TxCa
		Nº	(%)	(%) Brasil	Nº	(%)	(%) Brasil	(%)
Norte	Pública	38.748	74,77	6,40	187.138	40,69	11,39	8,64
	Privada	13.073	25,23	1,36	272.821	59,31	5,73	17,34
	Total	51.821	100,00	3,31	459.959	100,00	7,18	12,18
Nordeste	Pública	163.924	66,32	27,06	494.296	39,51	30,07	5,98
	Privada	83.251	33,68	8,68	756.723	60,49	15,88	12,32
	Total	247.175	100,00	15,79	1.251.019	100,00	19,52	8,91
Centro-Oeste	Pública	40.119	40,97	6,62	147.741	24,99	8,99	7,10
	Privada	57.812	59,03	6,03	443.350	75,01	9,31	11,32
	Total	97.931	100,00	6,26	591.091	100,00	9,22	9,92
Sudeste	Pública	219.403	24,92	36,22	537.900	17,84	32,73	4,83
	Privada	661.024	75,08	68,91	2.476.835	82,16	51,99	7,20
	Total	880.427	100,00	56,26	3.014.735	100,00	47,05	6,69
Sul	Pública	143.542	49,89	23,70	276.312	25,33	16,81	3,51
	Privada	144.160	50,11	15,03	814.333	74,67	17,09	9,54
	Total	287.702	100,00	18,38	1.090.645	100,00	17,02	7,27
Brasil	Pública	605.736	38,70	100,00	*1.643.671	25,65	100,00	5,39
	Privada	959.320	61,30	100,00	4.764.062	74,35	100,00	8,80
	Total	1.565.056	100,00	100,00	6.407.733	100,00	100,00	7,70

\*Nota: No total de matrículas no ensino público estão contabilizadas mais 284 (EAD), provenientes de polos de instituições brasileiras localizados no exterior.

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 1991 - 2010)

Outro indício das mudanças nos padrões de oferta é a distribuição do total de matriculados entre IES públicas e IES privadas em cada uma das regiões. Em 1991, a Região Norte continha 74,77% de estudantes em escolas públicas e 25,23% em privadas. No ano de 2010 houve uma importante inversão: 59,31% dos estudantes estavam matriculados em instituições privadas e 40,69% em instituições públicas. Processo similar ocorreu no Nordeste, resultando em um maior número de estudantes em escolas privadas. As regiões restantes já registravam mais alunos em escolas particulares do que em públicas em 1991, sendo que os dados relativos ao ano de 2010 apontam para o aumento dessa diferença.

A ampliação das matrículas nas regiões de menor concentração de matriculados produziu modificações na distribuição geográfica da oferta. A região Sudeste, que concentrava, em 1991, 56,26% dos estudantes, reduziu sua proporção em relação ao total para 47,05%, em 2010. Mesmo com a redução, permanece a disparidade existente entre o Sudeste e as demais regiões do país. O Sul também reduz sua participação, perdendo a posição de segundo maior concentrador de estudantes no ensino superior para o Nordeste, que possui 19,52% dos alunos,

em 2010. Assim como o Nordeste, o Norte expande sua proporção de matriculados de 3,31% para 7,18% e o Centro-Oeste passa de 6,26% para 9,22%.

O que se denomina nesta tese como flexibilização da oferta do ensino superior é um conjunto de mudanças na regulação, nas políticas públicas empreendidas pelo governo nacional desde 1996 e nas formas de atuação das IES – públicas e privadas. A autonomia para o estabelecimento da oferta, conjugados com subsídios e financiamento estatal, e com uma política estatal de reestruturação, expansão e interiorização da educação superior provocou alterações na distribuição geográfica das IES. Comum na natureza das políticas dos Estados no capitalismo, a unidade contraditória é o cerne do processo de flexibilização. Compõem essa política a mercantilização e a privatização, mas, também a reestruturação e expansão da educação pública superior.

Associada a esse processo de flexibilização da oferta do ensino superior deriva uma nova rede geográfica das IES, incluindo conexões regionais específicas. Identificar as características desse processo de expansão e interiorização da oferta e analisar as conexões dos lugares resultantes da implantação das IES podem auxiliar na leitura da produção e organização dos espaços regionais e das redes que sustentam e conformam esse processo de flexibilização.

## **2 REGIÃO, REDE URBANA E CONEXÕES GEOGRÁFICAS: POR UMA BASE TEÓRICO-CONCEITUAL**

---

As mudanças nas formas de organização regional impuseram desafios a análise do processo de produção do espaço. Parte do problema consiste na elaboração de um referencial teórico-conceitual e em procedimentos metodológicos capazes de uma interpretação da diferenciação espacial, em um contexto de intensa transformação das práticas e das escalas de atuação dos agentes sociais. Integra a complexidade de análise a multiplicidade de formas, níveis de centralidades e hierarquias que compõem o mosaico em cada região. No conjunto das mudanças sociais, a leitura dos movimentos, dos fluxos e das articulações do espaço surge como uma rica possibilidade para a análise regional. As conexões geográficas podem elucidar os fluxos e trocas entre os lugares, permitindo a identificação de padrões espaciais e de características da atuação dos agentes sociais. O movimento no espaço e o movimento de transformação do espaço podem desvelar importantes aspectos da realidade social.

Uma perspectiva que se delineia, nesse contexto, é o estudo do potencial da região como uma dimensão que integre/aglutine diferenças em um mundo em constante mudança. Nesse aspecto, também há que se ressaltar a importância dos fluxos e das redes de cidades como categorias para que se possa compreender a constituição dos espaços regionais. Assim, apresenta-se os conceitos de região, rede de urbanas e de conexões geográficas e suas respectivas potencialidades no exame de processos espaciais associados a mobilidade da população, considerados como indutores e decorrentes da flexibilização na oferta do ensino superior.

### **2.1 A região e os processos de totalização social**

A avaliação das mudanças sociais requer reflexões sobre os significados do conceito de região e as possibilidades contidas em suas premissas teórico-conceituais. O conceito sempre foi inerente ao debate geográfico, não raro sendo objeto de controvérsias. Em diferentes matrizes geográficas a região ganhou conotações diversas. O termo foi escrutinado e ressignificado. O emprego do conceito tornou-se amplo, sendo, inclusive, apropriado por outras áreas de conhecimento, sendo popularizado e recorrentemente utilizado no senso comum. Algumas vezes, a região foi identificada como dimensão problemática. Em outros momentos,

foi usada como o conceito mais pretensioso e paradigmático na Geografia<sup>19</sup>. Porém, parece inquestionável que a apropriação do conceito transformou o corpo teórico da Geografia. No que tange à realidade social, o emprego da categoria região, é determinante para fins de planejamento e intervenção estatal.

Inicialmente o termo traz à tona uma característica originária: a região foi recorrentemente utilizada na produção do conhecimento e apropriação do espaço diante de processos de totalização política, econômica e cultural. A dimensão da diferença é a base constitutiva da ideia de região, mesmo em abordagens de distintas concepções de inspiração política, filosófica e metodológica. No século II, Ptolomeu já fazia referência a uma Geografia Geral (*Geographia*), que englobaria a Terra como um todo, e uma Geografia Regional (*Chorographia*), relacionada ao estudo de lugares específicos. O conhecimento geográfico foi empregado como forma de explorar as características dos espaços, da busca por alcançar a totalidade às diferenciações regionais. As viagens e expedições dos gregos, romanos e árabes tinham como objetivo inventariar as características geográficas e classificar os espaços em uma espécie de regionalização. As sínteses elaboradas constituíram informações estratégicas para os grandes impérios.

O conhecimento geográfico foi um relevante instrumento de dominação exercida pelo Império Romano e sua expansão. O emprego da palavra região (*Regione*) estava associado ao controle exercido pelos romanos a administrações locais (GOMES, 2012). Lencioni (2014) ressalta que não bastava romanizar os lugares, conquistá-los. Para empregar o poder, era necessário conhecê-los. Conhecer o todo e dividi-lo para governar é uma prática antiga e possui vínculos diretos com as formas de produzir conhecimento geográfico. É a partir da ampliação dos domínios romanos que alguns filósofos associam a emergência do termo região que surge da necessidade de um contexto histórico, quando, pela primeira vez, havia a centralização do poder em um lugar específico e a ampliação dele sobre um extenso território (GOMES, 2012). Uma totalização do poder construída com base em uma rede de localidades, que também foi a base espacial para a constituição dos feudos após a queda do regime romano<sup>20</sup>.

Na origem da Geografia moderna também está contida a análise da ideia de região frente à processos de totalização. Na segunda metade do século XIX, o Estado Nacional alemão estava se formando, enquanto na França esse processo já estava mais consolidado. Nesse ambiente de

---

<sup>19</sup> Muitos são os autores que elaboraram uma análise sobre a evolução do conceito de região, os questionamentos em torno do conceito e suas contribuições para a Geografia. Sobre esse tema, ver, dentre outros, Lencioni (2014) e Haesbaert (2014).

<sup>20</sup> “O esfacelamento do Império Romano seguiu, a princípio, estas linhas de fraturas regionais e a subdivisão de áreas foi a origem espacial do poder autônomo dos feudos, predominante na Idade Média” (GOMES, 2012, p. 51).

formação dos Estados-Nacionais europeus, as ideias derivadas do pensamento de Friedrich Ratzel pareceram ameaçadoras aos franceses. A tese central de Ratzel, um dos ícones da Geografia Alemã, foi construída em torno do conceito de espaço vital. Nesse sentido, o homem era uma espécie que visava a ampliar o território às custas dos seus vizinhos. O meio físico condicionaria as formas de vida em sociedade. Assim, quando os grupos sociais se viam limitados de recursos em seus respectivos territórios, buscariam ampliar o seu espaço de vida em detrimento a outros grupos populacionais. A teoria darwinista<sup>21</sup> sobre a seleção natural das espécies foi aplicado para tentar compreender questões de cunho político e social. Em um período histórico no qual os impérios modernos disputavam ampliar o seu domínio territorial, o determinismo geográfico serviu como justificativa para a dominação e a opressão (LENCIONI, 2014).

Grande parte das prerrogativas teóricas acerca do espaço vital de Ratzel foi combatida por autores da Geografia francesa, do qual seu maior expoente foi Paul Vidal de La Blache. A oposição estava na ideia de que o homem (sociedade) não era determinado pelo meio, mas que o meio era um conjunto de possibilidades para o exercício da atividade humana e que os homens teriam a liberdade de escolha nas formas de apropriação da natureza. Enquanto em grande parte da geografia alemã o debate estava em torno do conceito de espaço vital, no que se convencionou chamar de possibilismo havia a inspiração no idealismo alemão para entender a realidade como resultante da evolução histórica – daí a denominação historicismo<sup>22</sup>. No pensamento La Blachiano, em seu enfoque regional, havia uma importância dada ao específico/singular, aquilo em que determinado momento da sua obra ele denominou de “individualidade” ou “personalidade geográfica”. Na obra de La Blache e de outros sucessores, a diferenciação de áreas seria uma questão fundamental para o trabalho do geógrafo (HAESBERT, 2014). É possível compreender a reação francesa às ideias ratzelianas como a busca para desconstruir em parte o conceito de espaço vital, que corroborava a ampliação dos

---

<sup>21</sup> A teoria da evolução das espécies de Charles Darwin (1809-1882) é uma das bases teóricas do pensamento ratzeliano. Ratzel teve contato com o darwinismo por meio de Moritz Wagner, que era tradutor da obra de Darwin. O geógrafo alemão incorporou a ideia de movimento, defendida por Moritz Wagner como uma das características centrais do mundo orgânico (LENCIONI, 2014).

<sup>22</sup> Não se trata de apresentar as escolas de geografia alemã e francesa como se fossem pensamentos sem fraturas e como unidades homogêneas de preceitos teórico-metodológicos. O objetivo é identificar as grandes linhas de pensamento do debate desenvolvido entre deterministas e possibilistas. No prefácio da obra *Geografia e Região* de autoria de Sandra Lencioni, Manuel Corrêa de Andrade alerta para o erro em afirmar a unidade de escolas nacionais de pensamento geográfico: “Interessante é que, nos manuais de Geografia, quase sempre se procura apresentar a evolução da geografia científica dividindo as suas várias fases em escolas nacionais, como a alemã, a francesa, a inglesa etc., quando, na realidade, nem essas escolas nacionais têm unidade, já que se ramificaram em várias tendências e orientações, nem estão completamente separadas umas das outras” (ANDARDE, 2014 *apud* LENCIONI, 2014, p. 12).

domínios territoriais dos Estados Nacionais. O combate às ideias totalizantes do pensador alemão foi realizado enfatizando as diferenciações regionais, procurando identificar as distintas possibilidades que o homem continha para transformação do meio geográfico.

As proposições de La Blache vêm sendo revisitadas e os estudiosos têm buscado distinguir entre as proposições do próprio autor e o que é fruto das interpretações dos seus discípulos. Haesbaert (2014) acredita que há pelo menos três fases nas proposições sobre a noção de região explicitadas por La Blache. Na terceira e última, o geógrafo francês introduz concepções de geografia econômica e (implicitamente) de região funcional, sustentando a fluidez dos limites regionais, apontando a industrialização como principal indutora da configuração regional. Contudo, essas últimas ideias não tiveram a mesma influência do que as anteriores sobre os geógrafos franceses. Lencioni (2014) destaca que houve uma esterilização da obra e os estudos regionais produzidos repetiram monotonamente a descrição monográfica. A consequência para a geografia francesa foi o distanciamento de uma perspectiva de uma disciplina científica, que contivesse leis e princípios próprios.

Se no Império Romano o termo *regione* foi empregado para distinguir áreas de dominação territorial e favorecer a manutenção do poder político imperial; durante a constituição da Geografia moderna, a região foi a base conceitual para contrapor a perspectiva totalizante contida na teoria de Ratzel sobre o espaço vital. O que há de comum nesses dois períodos é a utilização da noção de região para analisar a diferença dos usos e apropriações do espaço, em territórios onde há disputas pela ampliação do domínio político, econômico e cultural.

Curiosamente, já na segunda metade do século XX, sob a égide da globalização e, conseqüentemente, de um profundo processo de totalização socioeconômica, a região perde espaço para outros conceitos. Os processos de reestruturação produtiva, favorecidos pela revolução tecnológica e pelos avanços nos sistemas de transporte e de informações, fizeram com que as lógicas de reprodução econômica fossem estruturalmente modificadas.

Modificações na ordem socioespacial global colocaram em dúvida a potencialidade do conceito. Haesbaert (2014), após analisar a definição do termo região em um dicionário da língua inglesa, identifica sua perda de vinculação com a dimensão política, cedendo espaço inclusive ao território no que tange à problematização de regionalismos. Questionamentos sobre a validade do conceito foram apresentados: “Se vivemos o tempo da fluidez e das conexões, como defendem tantos, como encontrar ainda parcelas, subdivisões, recortes, ‘regiões’ minimamente coerentes dentro deste todo espacial pretensamente globalizado?” (HAESBAERT, 2014, p. 22). Refletindo sobre as continuidades e descontinuidades espaciais

no mundo contemporâneo e a maleabilidade dos limites de processos de escala regional, Limonad indaga: “como definir a região, como regionalizar?” (LIMONAD, 2015, p. 57).

Santos (1981) já havia indicado a suposta insustentabilidade da noção clássica de região, considerada como um produto singular da interação de um grupo humano em um dado espaço específico. A formação de uma região não estaria mais relacionada a processos orgânicos e a territorialidade absoluta de um determinado grupo sem mediações com os espaços exteriores. De maneira categórica, Santos afirma: “se ainda pretendemos manter a denominação (região), somos obrigados a redefinir a palavra” (SANTOS, 1978 *apud* HAESBAERT, 2014, p. 41-42). Em um sentido similar à constatação de Santos, Moreira (2007) entende que há uma “esclerose” do conceito de região. O aumento da velocidade das reestruturações espaciais não estava contido nas formas em que os geógrafos pensavam as regiões, que haviam insistido de maneira errática na utilização de um conceito construído com base em um espaço cujas modificações eram mais lentas. Moreira não acredita na perda do potencial explicativo do conceito, mas entende que “o papel matricial da região é cada vez menos de forma chave da arrumação dos espaços reais” (MOREIRA, 2007, p. 57).

## **2.2 Mobilidade geográfica, diferenciações espaciais e a reestruturação produtiva**

A globalização econômica impõe a reinvenção dos sentidos de continuidade e contiguidade espaciais como premissas para superação dos desafios interpretativos. Essa realidade social faz com que os estudos regionais passem a dar ênfase para a consideração da mobilidade geográfica. As análises dos fluxos entre os lugares já apresentam elementos que dão novos sentidos ao conceito de região.

O processo de reestruturação produtiva provoca o desencadeamento de lutas competitivas pelo controle das forças que moldam a sociedade, implicando fluxo e transição, ofensividade e defensividade por parte dos agentes sociais, e uma mescla de mudança e continuidade, como afirma Soja (1993). Diante desse quadro, foram apresentadas novas interpretações, agregando outros elementos ao debate sobre a composição do conceito de região e dos métodos de análise. Há pelo menos dois eixos complementares que norteiam a renovação do debate: a importância do movimento e da fluidez na estruturação do espaço, bem como a redefinição da noção de continuidade e contiguidade espacial.

Sobre a importância do movimento e da fluidez, Milton Santos defende, desde o final da década de 1970, que a constituição do espaço geográfico se dá por meio da interação entre fixos e fluxos. Os fluxos recriam as condições e redefinem os lugares, atravessando os fixos e

lhes dando sentido de existência e os ressignificando. Com o avanço da tecnologia e o seu papel nas atividades de produção, Santos (2006) passa a advogar a existência do meio técnico-científico-informacional, no qual o espaço geográfico seria definido como um conjunto indissociável, solidário e contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações. A atualização da proposta conceitual de Santos é justificada pelo avanço técnico dos fixos os tornando objetos cada mais artificiais, dotados de intencionalidade. Já os fluxos, ou melhor, os sistemas de ações, são cada vez mais racionais e com frequência compostas de razão técnica (SANTOS, 2006). A preocupação de Santos (2006) é a definição de um sistema de conceitos capaz de contribuir na análise das relações entre a totalidade e as partes e suas respectivas interações. Dentro desse projeto teórico-conceitual, Santos (2006) define que os movimentos, os fluxos, são parte integrante do espaço geográfico.

Outra importante referência sobre os fluxos na constituição da realidade geográfica está contida no artigo de David Harvey sobre a “geopolítica do capitalismo”, publicado originalmente na Revista *Social Relations and Spatial Structures*, em 1981. Analisando detidamente a circulação do capital e a funcionalidade desse processo na reprodução capitalista, Harvey (2005) identifica o espaço como uma barreira a ser superada pela mobilidade dos fluxos econômicos. Harvey parte de um paradoxo entre a mobilidade do capital e a imobilização materializada no espaço. O capital e o Estado viabilizariam uma série de infraestruturas físicas e sociais, permitindo, assim, maior capacidade de investimentos e a consequente circulação de capitais. Entretanto, em outro momento, toda essa estruturação é, em parte, relegada pela própria dinâmica de circulação do capital, que busca dominar novos espaços para a reprodução econômica.

Nesse antagonismo, a “mobilidade geográfica do capital requer infraestruturas espaciais fixas e seguras para funcionar efetivamente” (HARVEY, 2005, p. 148). Esse espaço organizado, ou nas palavras do autor, a coerência regional estruturada, conteria as formas e as tecnologias de produção, os padrões estruturados de consumo, a mão-de-obra e os processos sociais de reprodução, bem como as infraestruturas físicas e sociais. Toda essa organização espacial que em um momento atende como capital fixo para os agentes sociais com domínio econômico, em outro se torna um empecilho a implementação de novas lógicas de reprodução e acumulação privada da riqueza. A obsolescência da infraestrutura e dos meios técnicos de produção, os padrões arraigados de consumo e a organização política dos trabalhadores produz um conjunto de empecilhos para a fluidez do ciclo de reprodução econômica. Todo esse processo resulta em diferenciações e uma dinâmica constante de reestruturações espaciais. Ao tratar da superação das crises do capitalismo, Harvey resume o seu argumento:

(...) o longo prazo também deve ser pontuado por aquilo que, em outra parte, denominei “crises de mudança” profundas; isto é, momentos cataclísmicos, que reconstruem toda geografia da acumulação do capital, destroem as estruturas espaciais e as alianças de classes regionais rígidas, solapam o poder das formações estatais, e reconstituem numa nova configuração geográfica, que pode acomodar melhor a dinâmica tecnológica, conflituosa e vigorosamente expansível do fluxo de capital indócil e mutável (HARVEY, 2005, p. 156).

Smith (1988) incorpora a esse debate o processo de circulação do capital e das diferenciações espaciais. O autor coloca em evidência o movimento e a fluidez do capital subjacente ao desenvolvimento desigual do capitalismo. Os fundamentos da tese de Smith estão no entendimento de que geografias históricas específicas são produzidas por tendências opostas entre a igualização das condições e dos níveis de produção e as diferentes formas que assumem a expansão da reprodução econômica. A tendência à igualização seria mais claramente reconhecida no processo de circulação na escala mundial. A segunda, ou seja, a diferenciação, é tanto uma resultante da equalização da produção e circulação, como um pré-requisito para a ampliação das fronteiras da reprodução capitalista. Nas palavras desse mesmo autor, “De um lado o espaço geográfico é produzido em escala mundial como um espaço relativo e, por outro, há diferenciação interna do espaço geográfico em espaços absolutos distintos, em diferentes escalas” (SMITH, 1988, p. 169).

Há um grande mérito na obra de Smith: a busca pela diferença nos processos de igualização da produção e da circulação econômica. O autor percebe que o equilíbrio almejado pelo capital não está na fixidez da organização (regional) do espaço, mas em sua capacidade de mobilidade entre diferentes espaços. “Este é o movimento em vaivém do capital, que está subjacente ao processo mais amplo de desenvolvimento desigual” (SMITH, 1988, p. 213). Dessa maneira, Smith constata o papel do movimento, ou melhor, dos fluxos econômicos na dinamização das reestruturações espaciais.

Desde as perspectivas da “geopolítica do capitalismo” de Harvey, até o desenvolvimento geográfico desigual de Smith, há uma indicação de como a diferenciação espacial é determinante para a mobilidade econômico-financeira. Lencioni (2014), também reconhece o mérito das obras de autores marxistas e menciona Harvey e Smith. Ela entende que essas reflexões resgataram as noções de movimento e processo tanto na análise geográfica como nos estudos regionais. Haesbaert (2014) destaca a importância da obra de Smith, considerando-a fundamental para recuperar a aplicação do conceito de região na década de 1980.

Por outro ângulo analítico, na defesa de uma Geografia que enfatize o aspecto dinâmico do espaço, Moreira (2007) destaca o papel do movimento e da fluidez na estruturação das

regiões. Para esse autor, a Geografia deveria se ater mais ao movimento da distribuição do que a localização dos processos. Moreira (2007) se baseia na obra de Brunhes (1962) para defender uma leitura geográfica na categoria do movimento, tendo como pressuposto o espaço composto por cheios e vazios. Essa metáfora é utilizada para demonstrar a alternância de reorganização do espaço, ou seja, como certas parcelas do espaço se tornam uma centralidade em um dado momento e, em outro, perdem poder de atratividade e concentração. Com foco na redistribuição, utilizando-se dos argumentos de Brunhes, Moreira (2007), considera o espaço como movimento, privilegiando a fluidez dos processos de transformação espacial. Moreira incorpora em sua análise a obra de Castells (2000), segundo o qual haveria uma dialética entre o espaço de fluxos e o espaço de lugares, que, em uma sociedade em rede, organizaria o tempo. Haveria, portanto, a constituição de uma nova forma espacial: o espaço de fluxos em uma oposição dialética ao espaço de lugares. A organização do espaço se daria por meio das redes físicas, mas também aquelas que permitem a circulação das comunicações e informações.

A mobilidade territorial seria a grande marca de definição da sociedade em rede. As redes foram, ao longo da história, traços marcantes da organização do espaço como, por exemplo, estradas, redes de trocas comerciais, dentre outras. Contudo, no mundo contemporâneo o próprio espaço estaria estruturado em rede. Essas constatações foram basilares para que Moreira (2007) expusesse o conceito de região-rede. O conceito de região-rede é uma asserção que converge a mudança do padrão de continuidade e contiguidade das regiões. Nessa perspectiva, Haesbaert (2014) sugere a existência de uma regionalização global, composta por coesões/articulações em espaços descontínuos. Espaço fragmentados, mas extremamente articulados entre si, comporiam redes regionais na escala global, mas também em outras escalas.

Os estudos relacionados à região devem ser pautados com base nas dinâmicas de diferenciação, coesão/(des)articulação, fragmentação/exclusão e mobilidade e fixação. Nessa acepção, articulações regionais podem se caracterizadas não necessariamente com base na continuidade e contiguidade espaciais, mas unindo lógicas reticulares e zonais. Dessa maneira, Haesbaert (2014) a região deveria ser definida como

(...) um espaço-momento articulado, em processo mais ou menos intenso de transformação (ou de 'desterritorialização', se enfatizarmos as relações de poder), envolvendo múltiplas dimensões e escalas – embora, obviamente, alguma(s) dela(s) possa(m) ser privilegiada(s), ou seja, possui ênfase dimensionais e escalares distintas conforme os sujeitos sociais e o contexto histórico, social e político em que se dê essa articulação (HAESBAERT, 2014, p. 196).

Frente às novas premissas de estruturação dos espaços regionais, Matos (2005) indica que a alternativa teórico-conceitual para entendimento da organização do espaço estaria no estudo das territorialidades múltiplas estruturadas em rede. As formas espaciais da região seriam compostas tanto por uma certa coesão interna, quanto por lugares descontínuos, mas articulados. A descontinuidade torna-se um elemento das regiões diante do grau de interações materiais e imateriais que reconfiguram o espaço geográfico. Assumir essas categorias nas análises regionais é tanto um desafio como um pressuposto necessário. Ademais, também é importante que se aprofundem as discussões sobre essas novas dinâmicas de produção e organização dos espaços regionais e o binômio desigualdade-diferença, como propõe o próprio Haesbaert (2014).

O aprofundamento teórico-conceitual da região, tensionando as já mencionadas dimensões da diferença e do político, pode elevar a capacidade interpretativa de processos que perpassam clivagens sociais variadas. Reflexões sobre temas identitários podem incorporar os pressupostos do conceito de região como forma de reconhecimento das diferenças e como escala de mediação entre os lugares e as transformações mais gerais da sociedade. Essas premissas contribuem para a superação da equivocada negação da ideia de região. Contudo, dadas as generalizações das condições de realização da sociedade, ainda parece ser útil a valorização de duas dimensões clássicas contidas no conceito: a preocupação com o reconhecimento das diferenças de uso e ocupação dos territórios e a valorização das relações de poder na construção social das regiões.

Parte da pertinência do conceito de região pode estar justamente em sua essência originária, que alia a busca por padrões de diferenciação em contextos de expansão de política territorial. Na medida em que a globalização econômica “generaliza” a integração de mercados, transforma padrões de produção e consumo, e intercambia diferentes modos culturais, a dimensão regional pode favorecer a identificação das diferenciações contidas no processo de homogeneização. O desafio posto é pensar a região como uma dimensão que integre/aglutine diferenças em um mundo em permanente transformação. Faz parte dessa tarefa a investigação da multiplicidade de centralidades e hierarquias sobrepostas às regiões. Novas funções econômicas, de oferta de serviços, além de as novas articulações políticas e identitárias se justapõem às antigas configurações regionais. Interpretar a organização regional, dessa forma, implica considerar a história materializada no espaço, mas, também, os fluxos materiais e imateriais inerentes à globalização. Está em foco a superação de uma perspectiva organicista e a inclusão de outra, relacional, favorecendo a leitura do entrecruzamento das interações entre os lugares.

O choque entre as permanências dos períodos históricos anteriores, materializados espacialmente, e o movimento das transformações é o que dá sentido aos processos de reestruturação regional. Os eventos socioeconômicos são ressignificados na sua interação com os lugares do mundo e, de certa forma, o contexto regional é uma das mediações desse processo de transformação. Assim, as reestruturações regionais estão inseridas em um contexto de transformações mais ampliadas.

### **2.3 Rede urbana e região: desafios e possibilidades de análise**

A proeminência dos fluxos nas formas de organização do espaço é resultado direto do aprofundamento da globalização econômica. No entanto, é uma preocupação antiga da Geografia, incluindo a análise das interações e da distribuição das atividades econômicas pelo território. Estudos sobre as redes urbanas, por exemplo, são tradicionais na abordagem geográfica. Ao discutir aspectos relevantes de forma e função das localidades na divisão territorial do trabalho, várias pesquisas incorporam as articulações e as trocas entre as centralidades. As redes articulam múltiplos níveis de escala e, dessa forma, estão inseridos nas dinâmicas de produção e organização do espaço regional. Com isso, os estudos contidos nessa temática promoveram mudanças nos debates sobre o conceito de região.

Um dos pioneiros das pesquisas sobre a temática das redes em Geografia foi o alemão Walter Christaller. A chamada teoria das localidades centrais, apresentada em 1933, tinha como base empírica o papel da distribuição de bens e serviços na organização espacial das cidades no Sul da Alemanha. Christaller procurou identificar as diferenças hierárquicas entre localidades e suas respectivas áreas de influência. Na concepção do geógrafo alemão, a distribuição de bens e serviços dos lugares centrais para suas áreas de influência promoveria uma diferenciação hierárquica entre as cidades, envolvendo a quantidade; o tamanho das localidades e de suas respectivas áreas de polarização; e a distância entre as centralidades (CORRÊA, 2001; CORRÊA, 2006).

A hierarquia christalleriana, como ficou conhecida, seria composta por níveis estratificados, sendo que centralidades de uma mesma hierarquia ofereceriam bens e serviços semelhantes e atuariam sobre áreas de influência de mesma proporcionalidade territorial e de volume da população. O alcance máximo e mínimo de influência das centralidades é fator determinante para sua classificação no conjunto de localidades centralidades. A conexão entre cidades em rede se daria por meio do comércio atacadista, varejista e dos serviços. O resultado da análise é uma caracterização morfofuncional da rede de cidades (CORRÊA, 2001).

A temática contida na teoria das localidades centrais é relevante, pois acrescenta uma dimensão geográfica à análise dos processos de produção econômica e sua inter-relação com a organização do espaço. Reconhecer as hierarquizações presentes nas redes de cidades é uma das formas de avaliar as distintas espacializações da sociedade. Os estudos de hierarquia urbana se constituíram como uma maneira de análise geográfica, que correlaciona produção, consumo e estruturação do espaço. O método christalleriano foi difundido em várias partes do mundo e em diferentes momentos.

Corrêa (2006) ressalta que as pesquisas sobre hierarquia urbana se tornaram as mais tradicionais e numerosas entre as dedicadas à problematização de redes urbanas. A aplicação direta dos métodos de identificação de hierarquias foi tema de muitas controvérsias, por se tratar de uma proposta analítica dentro de um contexto muito específico, o sul da Alemanha. Além disso, a avaliação de muitos críticos das obras derivadas do pensamento christalleriano era de a abordagem estar centrada nas descrições das formas das redes e na explicação e das funções das localidades. Nesse entendimento, havia a convicção do preterimento de dimensões como a inter-relação entre os núcleos de povoamento e o papel do desenvolvimento histórico. Sobre esse aspecto, Santos (2008a) acrescenta:

Por muito tempo estiveram os geógrafos preocupados com os conceitos de forma e função em conjunto. Tal combinação, contudo, só permite a descrição seccional das propriedades espaciais. Noutras palavras, quando vemos uma forma e seus traços característicos relacionados em termos de um lapso de tempo homogêneo, as variações funcionais passam a depender unicamente de mudanças na localização espacial, seja qual for o ponto no tempo em que se fazem as observações. A Teoria dos Lugares Centrais, criada por Christaller, exemplifica este ponto (SANTOS, 2008a, p. 72-73).

A avaliação é de que a propagação da proposta de Christaller contribuiu para reafirmar uma Geografia eminentemente descritiva. A esse respeito, Raffestin afirma: “vítimas da perversidade classificatória, foi-nos, de início, necessário ratificar, após muitas outras, as diversas categorias da geografia” (RAFFESTIN, 1993, p. 05).

Em que pesem as críticas, Christaller inaugura uma tradição geográfica ao apresentar a Teoria dos Lugares Centrais e introduzir a discussão de redes de cidades na Geografia. As investigações sobre as redes de lugares centrais fizeram com que emergisse, inclusive, uma nova noção de região, a região polarizada. Essa abordagem foi muito discutida por um conjunto de geógrafos franceses na denominada Geografia Ativa. Os geógrafos pertencentes a este grupo tinham como parâmetros basilares a inspiração marxista do desenvolvimento desigual e a crença na intervenção estatal como meio de atenuar as disparidades econômicas. As análises produzidas contribuíram para a atribuição de novos sentidos ao tema das redes urbanas e ao

conceito de região. Assim como as já mencionadas obras Harvey (2005) e Smith (1988), os estudos da chamada Geografia Ativa foram importantes para o resgate das noções de movimento e processo na análise geográfica.

Kayser (1980) é um dos representantes da denominada Geografia Ativa. Em suas reflexões há a caracterização da região como objeto de estudo da Geografia, definindo-a como um espaço polarizado. Três grandes características estariam presentes em uma região: a coesão espacial, ou seja, uma certa homogeneidade de relações econômicas, culturais e características comuns entre os habitantes; a organização das regiões em torno de um centro, sendo que as regionalizações deveriam se apoiar em um ponto, um polo concentrador das atividades terciárias; e, por último, a região como parte integrante de conjunto mais amplo de espaços, que seriam definidos não somente pelos seus aspectos internos, mas também em suas relações com o mundo exterior. A região participaria de um espaço mais vasto, concomitantemente, aberta e integrada, sendo o resultado de uma correlação de forças (KAYSER, 1980).

Lencioni (2014), ao analisar as concepções de região da Geografia Ativa, assinala a redefinição do conceito de região associado ao de rede urbana na obra de Kayser, mas também nas proposições de George e Rochefort. George (1968) sugere que a região resulte de um território explorado pela economia urbana de uma metrópole regional, associada à ideia do espaço como um campo de ação de fluxos. Similarmente, Rochefort (1960) analisa o papel das cidades do Alsácia como centros de coordenação das atividades produtivas em sua região de influência. As cidades polos assegurariam as funções das demais localidades de sua região e de acordo com a capacidade de comando seriam classificadas como polos regional, nacional ou mesmo internacional. A análise de Rochefort problematizou os fluxos econômicos entre as cidades como base para a elaboração de uma hierarquia urbano-regional<sup>23</sup>.

As críticas à Geografia Ativa eram especialmente direcionadas em face da crença que este grupo tinha na intervenção estatal na organização do espaço como meio de atingir um crescimento econômico harmonioso. Os resultados da pesquisa regional deveriam fundamentar as políticas de desenvolvimento, corrigindo os desequilíbrios econômicos.

Santos (1981), ao indicar os méritos no conceito de região exposto por Kayser, menciona uma brecha para soluções reformistas, contido na perspectiva de integração regional do autor francês. Para Kayser (1980) a evolução na implantação de meios que permitam a realização da circulação jamais seria regressiva, determinando uma integração constante. Assim, as descontinuidades territoriais estariam sempre relacionadas à discrepância de velocidade

---

<sup>23</sup> Além de os autores citados, Lencioni (2014) indica outros colaboradores para o desenvolvimento das ideias da Geografia Ativa: Jean Labasse, Ettiène Juillard, Raymond Dugrand e Philippe Pinchemel.

do crescimento espontâneo em relação aos dos meios de integração regional<sup>24</sup>. Essa concepção está permeada por uma perspectiva evolucionista de progresso técnico. Esse tipo de premissa obscurece as reais causas da precariedade técnica dos territórios nos países subdesenvolvidos, ao suprimir as contradições inerentes à produção e organização do espaço regional.

Lencioni (2014) considera que Lacoste (1993) também apresentou contrapontos importantes às discussões conduzidas pela Geografia Ativa. No que tange à questão da região, Lacoste reclama que essa forma de pensar a dimensão regional não leva em consideração regiões sem polarizações diretas. Nesse sentido, grandes áreas com menor densidade de ocupação e pouca inter-relação com espaços exteriores estariam fora das regionalizações. Com o avanço das tecnologias e as formas de controle territorial no mundo contemporâneo, a crítica de Lacoste perde sentido, na medida em que essas áreas do planeta passam a estar contidas em regiões de influência de países e organizações multilaterais.

Os estudos da corrente de Geografia Ativa trazem para o centro da discussão temas centrais como a urbanização, industrialização e centralização. A análise regional passa a considerar novas referências como os fluxos econômicos, a estruturação das redes urbanas, as áreas de influência das cidades e a polarização exercida pelas centralidades regionais. A temática das redes passa definitivamente a compor as preocupações dos estudiosos regionais. Pensar a região e as regionalizações passa a implicar a consideração dos fluxos econômicos, populacionais, ou seja, a mobilidade territorial dos agentes sociais. Nessa perspectiva, a própria noção de região se confunde com a de rede urbana e as regiões polarizadas são sublinhadas como uma forma de organização do espaço.

As redes são um elemento estruturador na organização do espaço geográfico. Através das redes geográficas circulam mercadorias, capitais, informações, pessoas, interações que transformam continuamente as regiões. As redes incluem novas centralidades nas articulações socioeconômicas, mas também excluem lugares e determinados grupos sociais. Nesse sentido, Raffestin (1993) classifica a rede como um instrumento de poder, enfatizando o papel que estas possuem na organização dos territórios. Ao mesmo tempo que está contida de forma rígida no ambiente construído, como, por exemplo, as estradas e vias, as redes também são móveis – destacadamente as informacionais – e se moldam ou adaptam às imposições dos agentes que as

---

<sup>24</sup> “Por mais lentos que sejam em alguns países os progressos do equipamento em vias e meios de comunicação, eles facilitam e aceleram o funcionamento do sistema. Em consequência, a vida regional tende a surgir e a adquirir amplitude em um espaço cada vez maior do nosso globo. Segundo B. Kayser, a evolução, longe de ser regressiva, determinaria uma integração crescente: os atrasos, as descontinuidades que se podem constatar seriam devidas a um atraso do equipamento em relação ao crescimento espontâneo e não a um vício fundamental; visão que dá lugar a soluções reformistas” (SANTOS, 1981, p. 116).

dominam. As redes, como defende Santos (1999), também possuem um conteúdo social e político, que transcendem a materialidade da infraestrutura implantada no espaço. O seu conteúdo técnico definiria os diferentes graus destas em assegurar ligações. Seriam o instrumento responsável por unificar o planeta e presidiriam as formas da divisão internacional do trabalho. A totalidade do espaço é formada por uma gama complexa de fluxos, fazendo a interação entre diferentes objetos geográficos.

Tanto nos debates sobre as redes urbanas e as regiões polarizadas, discutidas pela Geografia Ativa, quanto ao debate das novas funções das redes na estruturação espacial, o objetivo é compreender as relações entre as interações e os fluxos na reorganização do espaço geográfico. Mais especificamente, esses debates apresentaram novas premissas para a análise regional e fizeram com que fossem dados novos sentidos ao conceito de região. As redes são elementos das regiões e sua maior ou menor presença no território é, por si só, um fator de diferenciação entre os espaços. Portanto, para superar o desafio de entender os processos de reestruturação regional deve-se investigar sobre papel e o significado das redes na organização do espaço. Pensar as conexões regionais inclui a análise das articulações entre os lugares, enfatizando as interações e as características que diferenciam os territórios.

#### **2.4 Conexões geográficas: funções, formas e interações espaciais**

O crescimento e a diversificação das interações espaciais promovem a emergência de termos e conceitos na tentativa de explicar as dinâmicas de produção e de organização do espaço geográfico. Nesse contexto, o termo conexões geográficas é empregado como forma de adjetivar relações de interdependência, processos e fluxos que possuem articulação espacial entre dois ou mais lugares. O termo conexões passa a ser empregado de forma recorrente em obras relacionadas à geografia, mas também em estudos de outras áreas das ciências sociais, qualificando as diferentes articulações destacadamente sob a influência da globalização econômica.

Procurando compreender o papel das revoluções tecnológicas nas mutações da cognição e da sociabilidade, Levy (2001) apresenta o conceito de conexões planetárias. No cerne da hipótese há uma crença de que a ampliação do uso das tecnologias teleinformáticas culminaria em uma comunhão universal que seria irreversível. Otimista em relação às oportunidades de integração social favorecidas pela revolução tecnológica, Levy (2001) caracteriza a conexão planetária como um conjunto de possibilidades para construir uma noção ampliada de humanidade. A multiplicação de sujeitos sociais com a forte característica de mobilidade física e virtual, os planetários, denotaria a particularidade desse momento histórico. A distribuição

geográfica da riqueza e as noções de centralidade e de periferia seriam definidas a partir da capacidade de estabelecer interações. Os centros seriam determinados pela eficiência em produzir conexões e a fluidez de capitais, informações e pessoas. Por outro lado, as sociedades periféricas teriam menos condições no estabelecimento das conexões e na articulação dos fluxos. Com efeito, a capacidade de articulação de fluxos materiais e informacionais é atributo maior de poder no período da conexão planetária (LEVY, 2001).

Mesmo com o otimismo no uso das novas tecnologias, o debate acerca das contradições sociais não está ausente da obra. A discussão sobre a distinção de poder de articulação entre centros e periferias já denota esse cuidado. A livre circulação de capitais e investimentos e as restrições migratórias impostas por diversos países pelo mundo são outras contradições apontadas pelo autor. A mobilidade do capital e sua capacidade de penetrar nos Estados Nacionais é contraste ao impedimento da entrada de migrantes em diferentes fronteiras pelo mundo. Para a humanidade se constituir plenamente como planetária esse impedimento de mobilidade das pessoas deveria ser desconstruído, caminhando de forma mais ampliada para uma espécie de cidadania global.

Diferentemente de outros autores, Levy (2001) não desconsiderou a existência de fronteiras nacionais e de diferentes níveis de integração territorial<sup>25</sup>. Ao apresentar suas noções de planetários (centro) e não-planetários (periferia), acaba por reconhecer as desigualdades do mundo contemporâneo e destaca que a homogeneização promovida pela globalização econômica não ocorre sem fraturas sociais. Porém, a proposição de uma consciência universal é de certa forma problemática. O autor ora analisado, nessa mesma obra, argumenta que os planetários em sua mobilidade global compartilham uma inteligência coletiva e um banco de dados mundial por meio do ciberespaço. A redução das distâncias físicas do mundo pelo uso das tecnologias de transporte e comunicação, nos termos do autor, o retraimento espaço-temporal<sup>26</sup>, faria com que essa inteligência coletiva atingisse vastas regiões do planeta, criando

---

<sup>25</sup> Ao longo da década de 1990, várias obras proclamaram a redução do poder explicativo de conceitos como território, fronteira, dentre outros. O aprofundamento da globalização e da integração econômica entre os países complexificou a análise da organização e da produção do espaço geográfico. Dentre essas obras, pode-se mencionar o texto de Badie (1995). O processo de reconstrução da Europa, pós-2º guerra, parece ter tido um importante papel nas configurações políticas e territoriais do continente. Nos acordos de integração socioeconômica residiriam novas condições do espaço, para Badie: “De Roma a Maastricht, foi também toda uma nova filosofia do espaço que se revelou, na qual euro-regiões, territórios próprios dos Estados-Nações, redes de integração e <<espaço europeu>> se conjugam de forma mais ou menos harmoniosa, mais inédita, destruindo vários espartilhos, ultrapassando várias tensões ligadas à imobilidade do princípio da territorialidade, sancionando a sua maneira e sem grandes dramas o fim dos territórios.” (BADIE, 1995, p. 253). Um dos críticos da obra de Badie foi Haesbaert (2004), este autor defendeu que todo o processo de desterritorialização é, na verdade, uma re-territorialização das escalas ou das formas dos agentes se inserirem em um ambiente de dominação-apropriação.

<sup>26</sup> Uma assertiva sobre a alteração das formas de se vivenciar o tempo e o espaço frente às mudanças tecnológicas está contida na obra de outros autores. Dentre estes, Harvey (1993) apresenta a compressão tempo-espaço com

uma consciência universal nos planetários. A universalidade de formas de sociabilidade, proposta central na elaboração de conexões planetárias de Levy, escamoteia as desigualdades de acesso às informações e dados que ainda não são de utilização livre e a incapacidade dos não-planetários (empregando a terminologia do autor) de se apropriar plenamente dos atributos do ciberespaço. Os processos de totalização política e social se realizam de modo diferenciado, sendo apropriados diferentemente pelos lugares. Outros sentidos com características híbridas entre os aspectos mais globais e as particularidades locais são produzidos como resultantes da totalização. A ênfase dada por Levy à sociabilidade, própria da área de conhecimento do autor, a antropologia, relativiza a geografia desigual do mundo e a existência da singularidade dos lugares.

Diversos contrapontos foram apresentados à noção de consciência universal de Levy. Na Geografia, Santos (2008b) propõe a origem de uma consciência universal vindo dos “de baixo”. A globalização econômica produziria uma experiência da escassez, ou seja, uma parcela considerável da população não possuiria os meios necessários para se integrar ao processo econômico. Esse processo de exclusão faria com que surgisse um conjunto de práticas que retiraria essa parte da sociedade do conformismo e os levaria para um estágio superior com a produção de uma nova consciência do mundo. Dessa forma, não estaríamos diante de uma consciência universal favorecida pela abundância do uso das tecnologias, mas de consciências sobre a universalidade da globalização a partir da experiência da escassez. Ainda sobre a totalização política e social, Santos afirma que nenhuma homogeneização é realizada sem encontrar as barreiras das culturas preexistentes. A escassez de meios para participar da cultura de massas faria com que os “de baixo” deformassem a totalização cultural com base em práticas baseadas no território e no cotidiano. Santos (2008b) indiretamente responde a Levy (2001) afirmando que a globalização atual, a globalização globalitária, é reversível. A reversibilidade estaria nas consciências produzidas em ambientes com fortes vivências com a escassez, nos espaços não iluminados pela racionalidade técnica.

Sem entrar no mérito da importante problematização de um processo revolucionário em resposta à globalização econômica, o entendimento de Santos tem a valia de reconhecer outros caminhos para construir uma consciência universal. De outro lado, o argumento de Levy tem como o mérito o reconhecimento da relação entre a concentração de poder e a capacidade dos fluxos materiais e imateriais. O conceito de conexões planetárias coloca em evidência a importância da circulação de pessoas, capitais e informações nas formas de organização política

---

uma mudança radical que impactaria as práticas político-econômicas, no equilíbrio do poder de classe e na vida social e cultural.

e de sociabilidade do mundo contemporâneo. Ainda é ressaltada a articulação dos fluxos de diferentes matrizes como forma de poder no mundo contemporâneo. Uma abordagem das conexões planetárias que supere a relativização geográfica e apreenda a realização da totalização nos lugares pode contribuir para o aumento da capacidade explicativa do conceito.

Uma primeira variante interpretativa da relação de conexão pela Geografia foi apresentada na obra de La Blache. Tendo por base concepções naturalistas, mas não relegando o aspecto cultural, La Blache deriva do pensamento de totalidade de Karl Ritter a noção de conexidade. Nessa acepção, nenhuma parte da Terra pode ser explicada com base nela mesma<sup>27</sup>. A concepção de conexidade parte da própria observação das dinâmicas do mundo natural e da interdependência dos complexos ambientais. A individualidade geográfica, ou seja, a região seria resultante da conexão que os homens estabelecem entre o mundo natural, as possibilidades técnicas de transformação do meio e as relações com o mundo exterior. Com base no princípio de conexidade, a síntese geográfica seria elaborada procurando as conexões e as combinações entre as diferentes dimensões (climáticas, biológicas e econômicas). Os fenômenos constituintes das organizações regionais estariam assim interligados. Aquilo que se observaria em um determinado lugar é a convergência singular de processos físicos-naturais e sociais de distintas escalas (DANTAS, 2005).

Apesar do viés naturalista, as ideias de La Blache sobre a conexidade geográfica são bastante avançadas para aquela época. Enfatizar a constituição da individualidade geográfica em sua relação com diversas dimensões físico-naturais e sociais do mundo é uma perspectiva ainda importante para a Geografia. Nessa acepção está contida uma consciência da relatividade inerente aos elementos constituintes do espaço geográfico.

Em estudos relacionados à geografia brasileira, a expressão conexões geográficas aparece em diferentes obras. Contudo, uma abordagem que procura maior mais sistematização do conceito está presente em Souza (1992; 1999). A autora busca discutir os conceitos de rede (entrelaçamento com aberturas regulares), hierarquia e sistema urbano à luz dos processos de urbanização no final do século XX. Conexões geográficas é indicado como um conceito substituto ao de rede urbana. A defesa é de que formação territorial brasileira é muito distinta dos países de capitalismo avançado, não permitindo a adoção de conceitos como os de rede e de hierarquia urbanas. Além disso, Souza entende que estes conceitos não se aplicam diante das formas de organização dos sistemas produtivos contemporâneos e sua distribuição espacial.

---

<sup>27</sup> “Vidal de la Blache, no prefácio do seu Atlas, espécie de manifesto de sua obra, após falar do ‘princípio de conexidade, que une os fenômenos geográficos’, insiste sobre o fato de que “nenhuma parte da Terra traz nela mesma a sua explicação” (DANTAS, 2005, p. 02).

O debate aberto por Souza é dirigido à análise promovida por Corrêa sobre os estudos sobre a rede urbana brasileira<sup>28</sup>. A crítica da autora está na influência direta da Geografia Francesa, destacadamente as obras já mencionadas dos autores vinculados à Geografia Ativa, no entendimento da urbanização do território. Souza afirma que se produziu uma perspectiva europeizada da urbanização e que a existência de uma rede urbana (no singular) no Brasil não se sustenta. A hipótese de uma rede urbana seria balizada pela ideia de região polarizada de Kayser, além de os métodos de hierarquização propostos por Rochefort, pautados na função econômica e política exercida pelo centro urbano. Para Souza na base dessas propostas encontram-se a concomitância e a regularidade de processos (articulações) que não são pertencentes à realidade territorial do Brasil. Ao apresentar a noção de rede urbana de Corrêa como derivada dos estudos de Kayser e Rochefort e como uma dimensão sócio-espacial da sociedade, Souza explicita sua crítica:

A ambiguidade no uso do conceito no singular, ou no plural, dificulta sua compreensão quando relacionada às características sociais e econômicas do território. Esta dimensão dada ao conceito de rede ou redes urbanas parece-nos extremamente mecanicista pois parece pressupor que os fenômenos espaciais passíveis de representação – como as redes – se desvinculam da noção de tempo, espaço e escala. Pressupõe uma concomitância e uma regularidade (pois o significado de rede o exige) inadmissível na formação sócio-espacial brasileira. Essa a-temporalidade ou simplório formalismo histórico no estudo da urbanização brasileira, caso não seja revisto, tem impedido um avanço na sua compreensão teórica (metodológica) (SOUZA, 1992, p. 117).

De fato, é discutível a existência de uma rede urbana em formato matricial em países como o Brasil. Essa característica coloca em foco as tipologias apoiadas nas funções exercidas pelos polos regionais, pressupondo uma integração frágil ou muita das vezes inexistente. Santos (1981) já ressaltava esses “traços gerais da organização urbana nos países subdesenvolvidos”:

a) as redes são pouco desenvolvidas em seu traçado, contendo articulações simplificadas, algumas das vezes são redes lineares ou em formato de espinha de peixe; b) as redes são heterogêneas e se encontram mal articuladas, contendo áreas de densidade elevada, circundadas por vazios urbanos; c) as redes podem ser vulneráveis, ou seja, estão submetidas a transformações constantes e rápidas. Nessa descrição geral, Santos (1981), inclusive, sugere que seja adotada uma topologia baseada no grau da integração e não na relação funcional entre cidade e região de influência. “A procura de uma divisão regional adequada é uma das maiores preocupações do geógrafo e do planejador. Toda região, sendo por definição um espaço

---

<sup>28</sup> A crítica de Souza é direcionada especificamente para a obra de Corrêa (1989). Vale mencionar que, no final da década de 1980 e início da década de 1990, Corrêa publicou uma série de reflexões sobre as premissas teóricas da Teoria dos Lugares Centrais e acerca das redes urbanas. Esses artigos foram compilados em dois livros (CORRÊA, 2001; CORRÊA, 2006).

polarizado, o melhor critério deveria provir da análise da zona de influência urbana (SANTOS, 1981, p. 123).

Souza (1992) apresenta três grandes dificuldades para aplicar a metodologia francesa: a primeira dificuldade está justamente na definição da rede urbana com base no critério de funcionalidade e as decorrentes confusões conceituais entre sistemas, redes, hierarquias e a noção de região polarizada; a segunda é o formalismo esquemático das noções de rede urbana e sistemas urbanos, que encobririam dimensões importantes como rugosidades, totalidade, singularidade e a simultaneidade; a terceira seria a ausência de compreensão da rede urbana com uma resultante histórica, inserida em uma ampla divisão internacional do trabalho. Com base nesses pressupostos, Souza (1992) propõe o conceito de conexões geográficas como uma saída para o impasse teórico-metodológico. A autora advoga as conexões geográficas como sendo um conceito pertinente às características desse período histórico. “Fala-se em conexões, pois as relações que estabelecem entre urbanizações e sistemas produtivos se conectam em espaços geográficos, os mais distintos e variados, na escala do planeta” (SOUZA, 1992, p. 124). Dessa maneira, as conexões geográficas são definidas como conexões de lugares do espaço, ao mesmo tempo, totais e singulares, esses constituindo atributos do espaço.

Antes mesmo da apresentação da proposição de Souza (1992), Corrêa (2006)<sup>29</sup> já havia refutado o argumento da existência da rede urbana apenas nos países desenvolvidos. Ele também nega a existência no Brasil de uma rede urbana no formato christalleriano, conforme a regra ordem-tamanho das cidades. Ao definir a rede urbana como “um conjunto de centros urbanos articulados entre si” (CORRÊA, 2006, p. 16), o autor descola o conceito da metáfora de uma rede com entrelaçamento, contendo um espaçamento regular, e defende que nos países subdesenvolvidos há outras formas espaciais, diferentes dos padrões existentes nos países de capitalismo avançado. Corrêa (2001) aponta que, em países como o Brasil, a rede urbana possui vários estágios de integração entre os centros urbanos. Cada rede urbana ou um dos seus segmentos teria um tempo espacial<sup>30</sup> diferenciado, ou seja, seria a conjunção de diferentes temporalidades, em parte materializadas no espaço.

Tratando desse aspecto de distintas temporalidades, Corrêa (2001) acredita que transformações nas formas da rede urbana estariam mais avançadas nos países desenvolvidos e menos nos demais países. A presença de uma rede urbana hierarquizada nos países desenvolvidos, mais próxima da proposição de Christaller, seria associada ao capitalismo

---

<sup>29</sup> Originalmente publicado em 1988.

<sup>30</sup> “(...) a combinação particular de variáveis diversamente datadas constitui o tempo espacial próprio a um determinado lugar” (SANTOS, 2008a, p. 106).

concorrencial. Já no período monopolista, a rede urbana seria composta por centros urbanos altamente especializados e com funções complementares entre si. No entanto, o estabelecimento de uma relação entre o arranjo estrutural e as fases de desenvolvimento do capitalismo, segundo Corrêa (2001), seriam mais complexas. Articulações espaciais predominantemente relacionadas ao capitalismo concorrencial podem se manifestar em diferentes contextos no capitalismo monopolista. É com base nessa afirmação que o autor exemplifica o contexto brasileiro:

Queremos crer que arranjos estruturais e espaciais que emergiram numa fase concorrencial podem emergir sob condições de capitalismo monopolístico. Assim, em áreas brasileiras povoadas após 1960, numa fase caracterizada pelo capitalismo monopolístico, reproduz-se a forma básica da rede de localidades centrais. Em relação ao seu funcionamento, contudo, algo deve ter mudado. Hipotetiza-se que essa rede atenda certas demandas das áreas de povoamento que estejam vinculadas ao “circuito inferior” da economia, enquanto outras demandas, vinculadas ao grande capital, proprietário da terra e de investimentos de porte, o “circuito superior”, sejam atendidas através de fluxos de longa distância que utilizam, senão parcialmente, os centros da rede. Parcelas ponderáveis das ligações se fazem diretamente entre os núcleos de produção e os grandes centros de acumulação e retransmissão localizados no Sudeste do país (CORRÊA, 2001, p. 35).

As redes, inclusive a urbana, não estão organizadas necessariamente em um ordenamento matricial. Uma rígida divisão hierárquica entre centralidades perde o sentido perante a multidimensionalidade dos fluxos. Centros intermediários podem possuir funções de comando e uma ampla área de influência, concentrando o comando de fluxos variados e com diferentes direções. Dessa maneira, cidades consideradas de menor porte, dentro de uma estrutura hierárquico-administrativa, que possuam empresas que exerçam comando econômico e político sobre atividades produtivas, podem possuir maior e mais diversificada área de influência do que outras com maior população e com classificação hierárquica superior. Centros urbanos também podem desempenhar funções de intermediação de comandos estabelecidos fora da rede urbana nacional (CORRÊA, 2006). Nesse caso, a própria rede urbana é uma forma espacial que está contida no processo de divisão internacional do trabalho. A hierarquização de comando e de influência de centros urbanos não está circunscrita apenas no interior dos territórios nacionais, mas engloba escalas mais amplas, inclusive ao nível planetário.

Cabe ainda ressaltar a expansão do processo de urbanização no Brasil, destacadamente a partir de 1960, reestruturando amplos espaços regionais. Surgem novos centros urbanos no interior do país, sem que as grandes metrópoles perdessem poder de polarização econômica e política. A urbanização foi ampliada no território nacional por diferentes redes geográficas, unindo centros funcionalmente distintos, concedendo protagonismo a algumas cidades médias e fazendo com surgisse uma série de pequenos centros articulados às novas práticas econômicas

contidas nos espaços rurais (MATOS, 2005)<sup>31</sup>. Todo esse conjunto de transformações complexifica a rede urbana no Brasil e também reforça a importância do conceito para refletir acerca da produção e da organização dos espaços regionais.

Configurações geográficas assumem formas distintas mediante o espaço em que estão inseridas. Dessa maneira, a rede urbana pode apresentar diferentes formas, abrigando e fomentando fluxos diversos, ou até mesmo, impedindo ligações mais intensas entre centros urbanos. Contudo, não reconhecer a existência da rede urbana no Brasil, neste momento da história, parece incorrer um erro de interpretação geográfica.

Corrêa (2001) ao contextualizar a rede urbana brasileira com base nas distintas temporalidades, enfatizando a noção de tempo espacial, desconstrói a crítica de atemporalidade realizada por Souza. Considerando as articulações dos centros urbanos com o espaço nacional e com polos de comando de outros países, esse autor também fragiliza o argumento de que a rede urbana brasileira não estaria sendo correlacionada aos processos de divisão internacional do trabalho.

As redes urbanas são formas espaciais pelas quais a sociedade estabelece fluxos de troca a partir das funções presentes nos centros urbanos. Ao abrir mão do conceito de rede urbana em detrimento das conexões geográficas está se reduzindo o valor das formas espaciais na explicação geográfica da sociedade. Os processos sociais resultantes da ação contínua da sociedade não podem prescindir das formas espaciais, dentre estas as redes urbanas. Santos nos lembra que as formas acabam por adquirir uma expressão territorial e sem estas formas a sociedade por meio de funções e processos não se realizaria (SANTOS, 2008a).

Em busca de uma construção de um método próprio da Geografia, Santos (2008a) nomeou as formas, funções, estruturas (relações entre as partes) e processos (ações contínuas dos agentes sociais) como categorias do método geográfico. Santos (2008a) tinha a convicção de que a Geografia poderia atingir uma visão holística dos fenômenos espaciais a partir da problematização em conjunto dessas quatro dimensões da sociedade. A crítica era de que a Geografia durante anos concentrou suas análises sobre as formas e as funções, desprezando as estruturas e os processos. Sendo assim, o desprezo ao conceito pode provocar uma involução nos trabalhos de compreensão da totalidade social empreendidos pela Geografia, agora desconsiderando o papel das formas e das funções na explicação geográfica.

---

<sup>31</sup> Graziano da Silva (2001) apresenta as características que delineiam o novo rural no Brasil: crescimento da industrialização no campo e de moradores de áreas rurais que não possuem terra para produção e renda mínima para subsistência; crescimento de rendimento advindo de atividades não-agrícolas; a diminuição dos fluxos vinculados ao êxodo rural; a individualização da gestão das pequenas e médias propriedades.

Há, porém, virtudes a serem consideradas na proposição do conceito de Conexões Geográficas. Repensar sua formulação em um sentido de complementariedade à noção de rede em detrimento da posição inicial de substituição, pode favorecer o desvelamento de articulações espaciais e suas implicações. Esse debate reforça as reflexões sobre os sentidos contemporâneos das noções de rede e de hierarquia urbanas. Nesse caso, enseja uma análise crítica sobre as redes urbanas, problematizando as conexões existentes e considerando os diferentes níveis de integração entre as centralidades.

A desarticulação espacial, como proposto por Haesbaert (2014), deve ser levada em conta nas pesquisas sobre as redes urbanas. A ausência de infraestrutura como estradas, meios de comunicação ou até mesmo a precariedade para implantar esses equipamentos, nem sempre se traduz em ausência de articulações entre as centralidades. Relações entre centros em uma rede podem ser estabelecidas material e imaterialmente, contudo, sempre com algum rebatimento sobre o espaço geográfico. Elaborado para auxiliar na reflexão da ausência de concomitância e de regularidade das interações espaciais, o conceito de conexões geográficas pode ser útil na interpretação das desarticulações espaciais. Há que se considerar, ainda, uma das características das redes: “o ‘não preenchimento’ do espaço em seu conjunto, intensificando assim, também as descontinuidades espaciais” (HAESBAERT, 2014, p. 133).

O nível de conexões dos lugares, expressos pela mobilidade de mercadorias, pessoas, informações, capitais, é resultante, em certa medida, pela existência de redes, inclusive a rede urbana. Se as redes são elementos que propiciam as conexões geográficas, os centros urbanos concentram a capacidade de realização dessas interações. Dias (2012) aponta que a primeira propriedade das redes é a conexidade, ou seja, a capacidade de estabelecimento de ligações. Já os nós das redes, incluindo as centralidades, seriam o *locus* das conexões. Raffestin (1993) também considerava que as centralidades possuem em sua essência duas faces: um “*topos*” e uma “tensão”. A partir dessa metáfora, Raffestin conceitua as centralidades como lugares de concentração e de articulação do poder. Os centros que mantêm essas duas capacidades articulariam tanto movimentos de atração (força centrípeta) quanto de polarização em sua área de influência (força centrífuga).

Sob o aprofundamento da integração econômica, as hierarquias de centros urbanos possuem como elemento constitutivo a multidimensionalidade. Não se trata da ausência de relações de preponderância entre as centralidades, mas da presença de diferentes funcionalidades que conferem aos centros urbanos, ao mesmo tempo, posições diferenciadas nos fluxos estabelecidos. Por exemplo, um centro pode estar em uma posição de comando no que tange à cadeia produtiva do agronegócio e, concomitantemente, se constituir em uma

centralidade menor quando considerada outras funções de coordenação econômica. A fragmentação da estrutura produtiva cria uma multiplicidade de centros especializados, fazendo com que conexões sejam estabelecidas em diferentes sentidos, desconsiderando alinhamentos matriciais.

O atributo de estabelecer conexões gera concentração de poder, conforme apontou Levy (2001). Parte dessa capacidade está na forma como o espaço geográfico está organizado. Conexões são características constitutivas do espaço geográfico, das redes e, especificamente, das redes urbanas. Nas propostas teóricas de La Blache, a conexidade já aparecia como um atributo de processos relacionados à Geografia e relativa aos estudos geográficos. Mais recentemente, Souza apresenta esse termo na tentativa de compreensão das articulações espaciais dos lugares, querendo ponderar as múltiplas conexões de lugares, que vão além dos fluxos materiais e da materialidade da rede urbana expressa nos territórios. Porém, ao propor um conceito substituto de rede urbana, perde-se a possibilidade de considerar o papel das formas espaciais no estabelecimento dos diversos fluxos e dos movimentos presentes na Geografia do mundo contemporâneo.

Empregar segmentações espaciais, em um país com a diversidade econômica e social como a do Brasil, é um recurso analítico necessário. Processos socioespaciais e físico-geográficos produzem territorialidades duráveis, mesmo quando se considera o dinamismo das relações (MATOS, 2005). Nesse sentido, as formas e as interações espaciais, apreensíveis pela análise da rede urbana, oferecem recursos metodológicos imprescindíveis à compreensão das conexões geográficas entre os lugares. A rede urbana incorpora a materialidade do território, da mobilidade territorial dos agentes sociais e são condutoras das conexões geográficas dos lugares.

## **2.5 Rede e região como mediadores das conexões geográficas**

As conexões geográficas envolvem, por exemplo, fluxos de pessoas, informações, capitais e, até mesmo ligações entre diferentes agentes sociais, propiciam uma avaliação das articulações regionais perante as mudanças nos padrões de continuidade e contiguidade espaciais. Como destacado anteriormente, a capacidade de conectividade é um fator de poder, como uma forma de territorialização de redes em regiões de influência. A problematização das conexões geográficas faz com sejam repensados os papéis da circulação, mas também as articulações espaciais, a multidimensionalidade das funções das centralidades, as relações entre os agentes sociais e os diferentes sentidos da inter-relação entre os centros regionais. Dar

sentido teórico e prático para a noção de conexões geográficas é um dos caminhos para o avanço do entendimento do fenômeno regional no mundo contemporâneo.

A descontinuidade que antes demarcava os limites regionais agora é característica de constituição das regiões, que podem estar mais ou menos articuladas em rede. A coesão de atributos geográficos continua sendo fundamental para delineamentos das regiões. Contudo, é preciso compreender essa unidade em uma perspectiva reticular, sobrepondo as interações em formas zonais. Dessa dinâmica surge a preocupação em pensar as conexões, ou seja, os liames de processos relacionados à estruturação e à produção do espaço geográfico. A coerência da organização regional, as relações lógicas, devem ser pensadas a partir das articulações difusas estabelecidas pelos agentes sociais.

Ao observar o desuso da concepção clássica de região, necessariamente contínua e contígua, Santos (1999) defende que, ao lado de processos espaciais articulados em zona, há uma constelação de centros descontínuos e interligados, definindo um espaço de fluxos reguladores. Essas novas subdivisões do espaço ensejariam a elaboração de novas categorias analíticas. Nesse sentido, conexões geográficas tornam-se uma categoria analítica que pressupõe diferentes níveis de ligação entre centros, colaborando para a interpretação das estruturações das regiões em uma perspectiva zonal e reticular.

Nessa tese, o conceito de conexões geográficas incorpora a tradição geográfica das formas e funções, abordadas por diversas matrizes na aplicação da Teoria dos Lugares Centrais e na definição das Redes Urbanas. Além disso, o termo engloba três elementos apresentados por Haesbaert (2014) em sua proposta de interpretação das regiões por meio das articulações do espaço.

O primeiro enfatiza a ação dos sujeitos sociais para construir as articulações regionais e a interpretação das interações espaciais. A articulação dos diferentes sujeitos sociais ocorreria concomitantemente em múltiplas escalas. As redes geográficas seriam meios que possibilitariam a diversidade dos tipos e escalas das interações espaciais. A leitura regional dessas articulações e as consequentes regionalizações estariam entre o artifício teórico-metodológico e o fato concreto, ou seja, a aceitação da região como *arte-fato*<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Segundo Haesbaert, “a região como *artefato* é concebida no sentido de romper com a dualidade que muitos advogam entre posturas mais estritamente realistas e idealistas, ‘construto’ ao mesmo tempo de natureza ideal-simbólica (seja no sentido de uma construção teórica, enquanto representação do espaço, seja de construção identitária a partir do espaço vivido) e material-funcional (nas práticas econômico-políticas com que os grupos ou classes sociais constroem seu espaço de forma desigual/diferenciada). ‘Arte-fato’ (com hífen) também permite indicar que o regional é abordado ao mesmo tempo como criação, autofazer-se (‘arte’) e como construção já produzida e articulada (‘fato’)”. (HAESBAERT, 2014, p. 109).

A articulação mais vinculada ao espaço que é construído é o segundo elemento descrito por Haesbaert (2014). O espaço conjugaria diferentes temporalidades da ação humana e possui, em maior ou menor grau, elementos que não se reduzem à intervenção da sociedade. Nessa concepção, o espaço regional possui interações reticulares e/ou zonais e dessas relações derivam articulações mais tradicionais como a região-área, mas também outras formas como regiões-rede e/ou redes regionais.

A terceira e última característica diz respeito à articulação entre diferentes escalas e dimensões do espaço. Os sentidos da produção econômica, das relações políticas, dos significados culturais e da construção físico-ambiental são produzidos na interação dos lugares com o mundo. As articulações regionais podem privilegiar uma dimensão ou escala, porém, todas estão conjugadas em uma totalidade complexa. O nível de aprofundamento e extensão das articulações depende diretamente dos sujeitos sociais envolvidos. Nesse sentido, há uma transformação da escala das interações espaciais, na qual o Estado-Nação deixa de ser a única grande referência. Surgem novas relações escalares e circuitos econômicos globalizados, articulando escalas sem necessariamente uma relação de preponderância de comando.

Em sentido similar ao apresentado por Haesbaert (2014), considerando como aspecto central as articulações do espaço, Jessop (2018) apresenta uma proposição do conceito de região:

Isto exclui uma visão das regiões como recipientes limitados de relações sociais e pontos, ao invés de uma geografia relacional de regiões mais complexa, em que diferentes imaginários regionais e diferentes princípios de organização social regional estão em jogo e que, além disso, as regiões operam não só como recipientes, mas também como conectores através de uma série de redes inter-regionais. Neste sentido, as regiões existem em um espaço caracterizado pela tensão entre confinamento e conexão, fixidez e fluxo, identidade imaginada e conexão real (JESSOP, 2018, p. 48).

Descrito dessa maneira, o conceito de região, como mediação entre o universal e o singular, remete ao problema da escala. Ao problematizar paradigmas e possibilidades metodológicas da região, Castro (1993) já havia atentado para essa questão e afirmado que a complexidade do real exigiria essa confrontação. A autora argumenta em prol de uma perspectiva fenomenológica, sendo que cada escala suporia campos de representação, os quais seriam atribuídos a pertinência da medida. Para Castro (1993), a escala não existe como medida, pois ela não teria a capacidade de fragmentação, mas pelo contrário, integraria relações. A escala definida como “unidade de concepção” incorporaria a realidade multiescalar. Nessa acepção, não haveria hierarquia entre escalas, porque não se atribuiria qualificação valorativa.

Apesar da pertinência da discussão, o entendimento de Castro (1993) de que a escala não supõe hierarquia parece limitar as reais possibilidades do entendimento de região como mediação. O reducionismo de tal proposição fica explícito na definição de região apresentada: (...) “a região será justamente um ‘acumulador espacial’ de causalidades sucessivas, perenizadas numa porção do espaço geográfico, verdadeira ‘estrutura-sujeito’ na relação histórica do homem com seu território” (CASTRO, 1993, p. 62). A definição da autora enfatiza a região com um receptáculo de processos, deixando de identificar o papel reativo dessa dimensão espacial, como foi explicitado na proposta de Jessop (2018).

Em sentido distinto, Jessop (2018) identifica a existência de uma relativização das escalas espaciais. A proliferação de diferentes escalas construídas por meio de discursos e materializadas institucionalmente, relacionadas em uma complexa hierarquia, contrapondo modelos matriciais de organização. Desse modo, a globalização promove o reordenamento de diferenças e complementariedades econômicas, políticas e socioculturais em diferentes escalas, lugares e redes.

A aceitação da premissa da existência de ajustes escalares está na base da proposta teórico-conceitual de Jessop (2018). Os ajustes escalares foram intensamente discutidos por Brenner (1998; 2018), que propõe a atuação de agentes sociais em escalas diferentes após a crise do fordismo-keynesianismo. Brenner (1998), pautado em Harvey (1990; 2005) e Lefebvre, constata que na reprodução do espaço, inerente à dinâmica de sobrevivência do capitalismo, há também reestruturações escalares das ações de agentes sociais, em momentos de mudança nas formas de acumulação do capital. Se Harvey (1990; 2005) defende a ideia de um ajuste espacial, Brenner (2018), complementarmente, argumenta em prol do ajuste escalar, enfatizando os “novos espaços do Estado”. Há uma evolução da seletividade escalar por parte do Estado, procurando alternativas para atenuar problemas específicos de regulamentação do capitalismo da segunda metade do século XX.

Para Brenner (1998) cada grande ciclo de acumulação capitalista possui um arranjo escalar diferenciado. As escalas, dessa maneira, são produtos históricos, produzidos socialmente, por meio das relações sociais conflituosas e contraditórias existentes em períodos distintos dos modos de produção. O tensionsamento entre os fixos e os fluxos resulta nas mudanças dos arranjos escalares. O reescalonamento funciona como uma estratégia no processo de re-territorialização do capital em períodos de crise da acumulação, intensificando a tensão dialética entre arranjos espaciais e a fluidez. A reorganização escalar faz com que ocorram mudanças de importância de determinadas escalas a favor de outras (BRENNER, 1998). Essa

constatação ratifica a importância da consideração de múltiplas hierarquias escalares, conforme mencionado anteriormente em contraposição ao argumento de Castro (1993).

Os estudos sobre a reestruturação espacial do Estado e da reação dos diferentes agentes sociais resultaram em avanços no conhecimento das articulações do espaço e da imbricação de diferentes escalas. Tratando sobre uma peça publicitária da Olimpíada de Barcelona, que enfatizava a ideia da Catalunha como um país, Haesbaert (2014) destaca essa complexidade.

Tudo isso nos mostra que o que ocorre, de fato, é uma complexa articulação escalar (...). Nenhum espaço, mesmo aqueles mais isolados do planeta, está imune a um tipo de mecanismo “global” que sobre ele, de alguma forma, exerce sua influência. Evidentemente, essa interferência, como já destacamos aqui, dá-se das formas mais diversas e desigualmente distribuídas na face da Terra. Daí a própria dificuldade, hoje, de uma definição relativamente clara do que seria uma escala “local” ou mesmo “nacional” – para não falar do debate sobre uma escala “regional”, objeto mais direto deste estudo (HAESBAERT, 2014, p. 151).

Considerando a transformação das articulações do espaço e das escalas de atuação dos agentes sociais, as conexões geográficas podem apresentar importante contributo, na medida em que possuem uma dupla relação com a configuração espacial das regiões. Internamente, compreendem processos e fluxos de distintas escalas, ou seja, as solidariedades organizacionais, dando “coesão organizacional” às regiões<sup>33</sup>. A interação entre formas, funções e articulações do espaço, ou seja, as conexões geográficas, estabelecem ligações entre os lugares e os sujeitos sociais e, desse conjunto de articulações, provêm as variadas configurações regionais. De outra parte, a própria organização regional e a coesão organizacional condicionam os níveis e as escalas das conexões geográficas dos lugares. A região seria como um campo de mediações. Lugares funcionais do todo, que realizam a mediação entre os fluxos oriundos dos sujeitos sociais integrados à globalização econômica e as especificidades singulares dos lugares (CORRÊA, 2001; SANTOS, 1999).

Tanto Corrêa (2001) como Santos (1999) se baseiam na categoria filosófica de particularidade de Lukács para apresentar a região como uma mediação entre o universal e o singular<sup>34</sup>. Corrêa ainda adjetiva a categoria e defende a região como uma particularidade dinâmica. A particularidade não é autônoma. As regiões fazem parte de um espaço geográfico, que é, ao mesmo tempo, fragmentado e articulado. Segundo Santos (1999), a longevidade da região estaria associada à sua coerência funcional. Essa coerência do espaço regional é produto

---

<sup>33</sup> Santos (1999) definiu as solidariedades organizacionais como a imbricação de racionalidades provenientes de diferentes lugares do mundo, impondo arranjos organizacionais criadores da coesão das regiões.

<sup>34</sup> Para Lukács o “movimento do singular ao universal e vice-versa é sempre mediatizado pelo particular: ele é um membro intermediário real, tanto na realidade objetiva quanto no pensamento que a reflete de um modo aproximadamente adequado” (LUKÁCS, 1978, p. 112 *apud* CORRÊA, 2001, p. 192).

e produtora das conexões geográficas. Dessa maneira, as regiões que conseguem estabelecer mais conexões internas e externas possuem mais longevidade e concentram grupos sociais, empresas, organizações em geral com maior poder de atuação. Por outro lado, a menor capacidade de conexão faz com que a coerência funcional dessa região seja menos útil aos sujeitos sociais integrados aos circuitos globais do poder.

Com base na análise das conexões geográficas é possível extrair elementos que possam contribuir na interpretação das regiões e das reestruturações regionais que estejam em curso. Da forma que estão propostas nesse trabalho, as conexões geográficas possibilitam integrar formas, funções e os processos de uma dimensão geográfica que realiza a mediação entre o global e o local. Por meio das articulações do espaço podem ser derivadas a coesão organizacional e o grau de interação nas/das regiões, bem como o restante do mundo globalizado. Trata-se da consideração do movimento que dá vida social ao espaço geográfico, mas também de se refletir sobre o papel das formas e funções espaciais.

O processo de transformação do território brasileiro, pelo menos desde as duas últimas décadas do século XX, foi diverso e promoveu diferentes formas de uso e ocupação do espaço geográfico. Categorias analíticas como as conexões geográficas, que incorporam segmentações espaciais, torna-se um recurso teórico-conceitual potencialmente robusto. Sua utilização pode favorecer análises que procuram avaliar a diversidade de configurações regionais e a articulação destes com as mudanças econômicas e sociais. A pertinência do conceito/categoria região está contida em sua consideração como uma escala de mediação. Analisar as regiões por meio das conexões significa entender as sinergias que lhe dão coesão organizacional e articulação como o mundo globalizado.

## **2.6 Mobilidade espacial da população como indicador de intensidade de conexões geográficas e de reestruturações nas configurações regionais**

Ao estabelecer como proposta dessa tese a compreensão das implicações regionais da flexibilização e expansão do ensino superior no Estado de Minas Gerais, por meio das conexões geográficas dos lugares, uma questão direcionou a pesquisa: quais variáveis e processos favorecem a interpretação das conexões geográficas e a reorganização dos espaços regionais? O equilíbrio instável da organização regional é construído pelas articulações dos lugares. Fluxos gerados por meio das atividades econômicas, funções dos lugares e pela população produzem o ordenamento espacial da sociedade. Da mesma forma, que esse ordenamento espacial, que é socialmente produzido, torna-se uma condicionante para os agentes sociais.

Entre as análises possíveis, os fluxos espaciais da população colocam em evidência as articulações dos lugares e permitem a avaliação de processos sociais e econômicos de reestruturações regionais. A mobilidade espacial populacional compreende a capacidade do sujeito se mover pelo espaço. Envolve diversas formas de descolamento espacial, como a migração – considerada como mudança da localidade de residência – e os fluxos pendulares, comumente apresentados como movimentos diários. Os fatores que determinam a decisão de deslocamento são complexos e variados e seus efeitos são diversos (WUNSH; TERMOTE, 1978).

Entretanto, as clássicas definições de migração e pendularidade, que compõem o conceito de mobilidade espacial populacional, apresentadas por Wunsh e Termote (1978), passam a ser questionadas no contexto de mudança das dinâmicas de integração regional. Frey e Dota (2013) identificam desafios tanto de coleta e mensuração de dados quanto de aspectos teórico-conceituais sobre os deslocamentos populacionais. Para esses autores, no artigo mencionado, a diversidade dos fluxos requer novos enfoques e dimensões analíticas. Cunha (2011) destaca os diferentes pontos de vista sobre a definição de migração. Os deslocamentos definitivos, em décadas recentes, tiveram aumento da expressividade intrametropolitana, provocando mudança do município de residência, mas, manutenção do espaço de vida<sup>35</sup>, no qual os sujeitos desempenham suas relações de trabalho, estudo e cotidianidade. Nesse sentido, Dota e Camargo (2015) advogam sobre a utilização do termo mobilidade residencial para designar mudanças de localidade em espaços intrametropolitanos. Nessa acepção, o termo migração deveria ser reservado para designar movimentos de longa distância e que ocasionem uma ruptura com as dimensões da vida cotidiana.

A mobilidade pendular também apresenta complexificações analíticas. Considerando a dispersão do processo de urbanização, o aumento das distâncias percorridas pode apontar para o incremento da ocorrência de deslocamentos não necessariamente diários. Além disso, esse tipo de deslocamento, em grande medida, estaria associado a parcela da população melhor posicionada no mercado de trabalho. Nesse caso, indivíduos que possuem condição material de manter a residência em município diferente e, muitas das vezes, distante do local de trabalho (DOTA; CAMARGO, 2015).

Dentro das modificações das características dos fluxos populacionais, autores como, por exemplo, Dota e Camargo (2015) passam a identificar relações diretas entre a mobilidade

---

<sup>35</sup> Cunha (2011) e Dota e Camargo (2015) partem do conceito de espaço de vida de Couregeau (1988) para designar espaço intrametropolitanos com alto grau de intensidade de integração territorial, onde a população realiza suas relações sociais cotidianas.

pendular e a mobilidade residencial em contextos metropolitanos. Em outros termos, podem estar ocorrendo mudanças de município para moradia definitiva e a criação de fluxos pendulares para trabalho e/ou estudo. A emergência de novos processos, conceitos e a inexistência de consenso sobre as diferentes manifestações dos deslocamentos populacionais indicam a necessidade de aprofundamento da temática e os limites envolvidos em relação à análise empírica. Considerando esses elementos, a provocação de Frey e Dota (2013), acerca da necessidade de novos olhares sobre a mobilidade espacial da população, é pertinente para o atual estágio histórico.

Porém, mesmo com os limites conceituais e de coleta e mensuração de dados, toda uma agenda de pesquisa permeou a temática da migração e da pendularidade com importantes contribuições acerca no ordenamento espacial. Tavares e Monteiro (2019) acreditam que os movimentos populacionais são elementos da organização do espaço. Esses movimentos são expressões das dinâmicas econômico-produtivas, de acesso aos meios de consumo coletivo, ao mercado de trabalho, ao sistema educacional, dentre outros. Por outro lado, condicionam a organização espacial da sociedade, na medida em que a chegada ou permanência de certos contingentes populacionais pode alterar “a dinâmica populacional, suas condições de crescimento, as demandas por políticas públicas, acesso à educação, saúde, trabalho, moradia, entre outros elementos” (TAVARES; MONTEIRO, 2019, p. 35).

Deslocamentos como a migração indicam concentração e dispersão de atividades econômicas e, além disso, refletem processos sociais mais amplos, que extrapolam os aspectos estruturais econômicos (LOBO, 2009). De tais assertivas, depreende-se que as interações espaciais contidas na mobilidade espacial da população resultam em modificações econômicas para os espaços emissores e receptores e, também, possibilita trocas culturais. Nesse sentido, a transformação regional se dá por meio de uma rede de relações que conecta diferentes localidades e realidades.

Nesse aspecto, os fluxos migratórios e os deslocamentos espaciais da força de trabalho são fenômenos que se manifestam e se materializam no espaço. Criam ou recriam fixos. Definem e redefinem fluxos. Esses contingentes de migrantes e da mão-de-obra ativa que se deslocam no espaço não são apenas resultado de uma realidade social e/ou condição econômica momentânea, mas também causa para outros fluxos, como investimento, tecnologia, experiência profissional etc. (LOBO, 2009, p. 68).

A redução das taxas de fecundidade e de natalidade no Brasil, observadas pelo menos desde o Censo Demográfico de 1970, aumenta ainda mais o papel explicativo da mobilidade espacial no que tange às análises populacionais (BAENINGER; OJIMA, 2008; TAVARES; MONTEIRO, 2019). Além disso, a mudança dos padrões de movimentos populacionais indica

a existência de novos elementos na estruturação dos espaços urbanos e regionais. Esses dois fatores fazem com que a mobilidade espacial da população se torne uma dimensão ainda mais proeminente, tanto do ponto de vista demográfico, quanto da análise geográfica.

No campo dos estudos populacionais, durante décadas, a variável mais utilizada para o entendimento da mobilidade espacial da população foi a migração (TAVARES; MONTEIRO, 2019), o que pode estar relacionada à dinâmica de migração na ocupação do território brasileiro. Ao longo do período de 1940 a 1980, classificado por Baeninger (1992) como de urbanização concentradora no Brasil, o clássico movimento de êxodo rural em direção às grandes metrópoles fez com que a atenção dos estudiosos estivesse voltada para o deslocamento da força de trabalho. Esse foi o padrão migratório brasileiro até a década de 1980, no qual as grandes cidades constituíam a esperança de ascensão social para a camada mais pobres e residentes em áreas rurais. A meta de sobrevivência social dos migrantes estava vinculada à residência nas metrópoles (BRITO, 2006).

Dentro desse contexto, a variável migração foi amplamente problematizada por diferentes áreas de conhecimento. Pelo menos duas vertentes conclusivas, foram muito desenvolvidas. A primeira relacionou o padrão migratório brasileiro ao crescimento urbano concentrado e à parte das mazelas das grandes cidades, dada a incapacidade do poder público de gerir tamanho incremento populacional. Seguindo essa linha de raciocínio, Martine e McGranahan (2010, p, 12) constataam que “(...) as dificuldades urbanas atuais refletem a confluência de dois fatores principais interligados: a desigualdade profundamente arraigada na sociedade brasileira e a incapacidade de prever, aceitar e planejar de forma antecipada o crescimento urbano maciço e inevitável”.

A segunda vertente enfatiza os benefícios existentes nesse tipo de deslocamento populacional. Autores como Matos (1998) mencionam as possibilidades de melhoria nas condições de vida, na ascensão profissional, que podem beneficiar indivíduos e lugares. Nesse caso, “uma parcela expressiva de migrantes em uma localidade equivale a uma espécie de oxigenação da economia local, em decorrência de benefícios que muitos migrantes trazem consigo” (MATOS, 1998, p. 714).

As duas constatações não são excludentes. Martine e McGrahanan (2010), por exemplo, lamentam as possibilidades de desenvolvimento socioeconômico desperdiçadas no contexto do crescimento urbano no Brasil, resultado, dentre outros fatores, da intensa migração campocidade. O debate sobre o padrão migratório brasileiro, o crescimento urbano das grandes metrópoles e as resultantes desses deslocamentos populacionais pautaram boa parte da agenda

de discussão dos estudos demográficos, geográficos e de outras ciências sociais, ao longo da segunda metade do século XX.

No âmbito das análises dos espaços metropolitanos, o movimento pendular é linha de pesquisa tradicional da Geografia Urbana. A mobilidade diária é corriqueiramente utilizada para a identificação de áreas de influência ou delimitações de regiões funcionais (MOURA, 2005). Os deslocamentos pendulares são elementos da vida cotidiana e cada vez mais fazem parte da estratégia de sobrevivência dos cidadãos (TAVARES; MONTEIRO, 2019). Nesse sentido, a mobilidade pendular exprime a regionalização do espaço de vida cotidiana da população (FREY; DOTA, 2013), indicando os nexos que dão coesão ao espaço regional.

Provisoriamente, os deslocamentos pendulares aumentam ou diminuem o contingente populacional de certas localidades. A depender do nível de polarização, os fluxos diários podem gerar maior ou menor demanda de serviços ou bens, ou até mesmo incrementar as ofertas para a população local (ARANHA, 2005). Trata-se de movimentos capazes de alterar, diariamente, demanda e oferta. Por estarem normalmente relacionados a pequenas distâncias, são fortes indicativos de interações entre os lugares. Indicam, dessa forma, como fizeram Lobo et al. (2017), ao analisar o caso da Região Metropolitana de Belo Horizonte, as alterações na centralidade do espaço metropolitano com base na análise dos movimentos diários de população.

Ambos os tipos de mobilidade espacial da população – migração e a mobilidade pendular – denotam diferentes tipos de conexões geográficas e interação entre localidades. Em várias circunstâncias, os fluxos populacionais entre as localidades são pré-requisitos para a formação de redes geográficas (MATOS, 2005). Com base na mobilidade espacial da população, desse modo, pode-se extrair aspectos de reestruturações regionais e mudanças de hierarquia entre centros urbanos. Novos fluxos e direções e/ou a diminuição de determinados movimentos podem complementar análises sobre forma, função e processos das regiões. Com a reestruturação produtiva, e a consequente redistribuição espacial das atividades econômicas, discutidos aqui nessa Tese, induzem e refletem novos padrões de deslocamento populacional. Não raro, intensificam-se trocas populacionais entre centros urbanos e aumentam-se as distâncias dos deslocamentos pendulares em aglomerações metropolitanas e não-metropolitanas. Os estudos acerca das mudanças do padrão migratório brasileiro e da intensificação dos deslocamentos pendulares passam a indicar a complexificação das aglomerações urbanas e seus respectivos reordenamentos regionais.

Diversas são as referências sobre a avaliação das reestruturações regionais e com base na mobilidade espacial da população. Uma avaliação emblemática desse tipo de abordagem

pode ser encontrada na avaliação sobre a desconcentração populacional no estado de São Paulo realizada por Baeninger (1998). No artigo “Deslocamentos populacionais, urbanização e regionalização”, Baeninger discute a desconcentração das atividades industriais e os fluxos migratórios, identificando a existência de polos regionais que dinamizariam as interações urbanas no interior do estado. A autora, nesse mesmo artigo, faz uma análise em perspectiva, com base nos dados do Censo Demográfico de 1970, 1980 e 1991, e destaca que processos antes observados em áreas intrametropolitanas passaram a ser identificados em polos regionais interioranos, caracterizando aglomerações urbanas em outros espaços e escalas. De acordo com a mesma autora,

A caracterização desses polos regionais, segundo a situação de sua sede e quantos aos processos internos de redistribuição espacial da população, permite compreender melhor o papel que desempenham no processo de urbanização e de desconcentração da população em São Paulo. Ou seja, além dos movimentos migratórios inter-regionais, a intensa mobilidade intraurbana também constitui uma das especificidades do processo de reorganização da população no espaço urbano-regional, com a presença de subcentros regionais, indicando, portanto, uma diferenciação cada vez mais complexa do espaço urbano dentro das próprias regiões (BAENINGER, 1995, p. 75).

Com efeito, Baeninger (1998) apontou a existência de sete polos regionais, caracterizados segundo o processo interno de redistribuição das suas próprias populações, a saber: aglomerações regionais adensadas (RM de São Paulo e RM de Santos); aglomerações regionais consolidadas (regiões de governo de Campinas, São José dos Campos, Sorocaba e Ribeirão Preto); aglomerações regionais em processo de consolidação (Bauru e São José do Rio Preto); aglomerações regionais emergentes (Araçatuba); e, por fim, aglomerações regionais potenciais (Presidente Prudente).

No interior de Minas Gerais, recorte espacial da presente tese, Carvalho et al. (2000)<sup>36</sup> afirmam, com base nos dados do Censo Demográfico de 1991, que as regiões Sul/Sudoeste e Triângulo Mineiro, além da Central Mineira, tornaram-se áreas de atração de migrantes. Essa dinâmica de polarização exercida pelas duas primeiras mesorregiões mencionadas, faz com que Matos (1998) identifique o fortalecimento de centros regionais no interior do estado.

Lobo e Matos (2017), interpretando os dados do Censo Demográfico de 2010, identificam a continuidade da tendência de diminuição da emigração mineira em direção à São Paulo. Além disso, Minas Gerais passa a receber maiores contingentes populacionais de municípios paulistas. Tal dinâmica é associada com a expansão da área de influência de São

---

<sup>36</sup> Publicado originalmente em 1998.

Paulo sobre a Região Sudeste, criando novas centralidades regionais no interior de Minas Gerais. Polos regionais absorvem, em certa medida, a desconcentração demográfica e econômica da metrópole paulistana. Lobo e Matos (2017) apontam as regiões Sul de Minas, Triângulo Mineiro e Zona da Mata como ganhadoras de migrantes, tanto oriundos de São Paulo como de mineiros que retornam para o estado de origem.

As conclusões sobre a migração em território mineiro ratificam o argumento, aqui já apresentado, acerca de complexificação da rede urbana no Brasil e de uma desconcentração polarizada externa aos ambientes metropolitanos. Minas Gerais, nesse sentido, é uma expressão de muitos dos processos de mobilidade espacial da população observados no país.

Em termos nacionais, para Baeninger e Ojima (2008), há mudanças no processo de urbanização e na distribuição espacial da população. Novas territorialidades surgem e a desconcentração ocorre por meio de polos, caracterizando uma desconcentração polarizada, redefinindo a rede urbana e as organizações regionais. Ojima e Marandola (2012) também destacam a complexificação da hierarquia e, em alguns casos, a ausência da mediação da metrópole nas interações entre localidades no interior dos estados. A pluralidade dos descolamentos é uma manifestação de novas dinâmicas regionais que, não necessariamente, perpassam os núcleos metropolitanos. A redistribuição da população e a complexificação dos fluxos populacionais ocorrem dentro dos antigos espaços metropolitanos, configurando transformações de caráter regional.

Baeninger e Ojima (2008) atentam para a distribuição espacial da população e para a reversão da concentração da migração para a área de influência direta das grandes cidades. Nesse prisma, as metrópoles são transformadas em um duplo movimento de fragmentação e magnetismo, no qual são observados a redução das taxas de crescimento populacional nos núcleos metropolitanos e o aumento do crescimento das periferias. Resultante da queda da taxa de fecundidade e das alterações no padrão migratório, essa modificação da organização metropolitana apresenta novos componentes.

As principais áreas metropolitanas passam por uma reestruturação, nas quais os limites institucionais são questionados por uma longa lista de estudos sobre a temática. Um dos exemplos desse tipo de análise são os estudos de Moura (2005, 2010) sobre os arranjos urbano-regionais. Em um estudo sobre as maiores concentrações urbanas brasileiras, correlacionando dados sobre concentração populacional, tamanho da economia – expresso pelo PIB e deslocamentos pendulares para trabalho e estudo, Moura (2010) identificou oito arranjos urbano-regionais no Brasil (São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília/Goiânia, Porto Alegre,

Curitiba/Leste Catarinense, Belo Horizonte, Salvador e Recife/João Pessoa). Essas aglomerações são assim definidas pela a autora:

O estudo realizado sobre as dinâmicas territoriais que caracterizam a fase contemporânea da metropolização no Brasil identificou recortes espaciais morfologicamente aglutinadores de aglomerações e centros, concentradores de população, com elevada densidade urbana, relevância econômico-social e da infraestrutura científico-tecnológica, os quais denominou arranjos urbano-regionais (MOURA, 2010, p. 467-468).

Moura (2010) afirma que os arranjos se apresentam de forma mais complexa do que as aglomerações singulares, pois agregam desde as grandes aglomerações urbanas até pequenos aglomerados e centros isolados próximos às áreas rurais. Essa classificação somente foi possível porque Moura entende os deslocamentos para trabalho/estudo como um tipo de movimento que “permite a apreensão de novas dimensões do processo de reestruturação do espaço intrametropolitano, podendo contribuir para revelar o alcance das novas formas espaciais urbanas, cada vez menos definidas e precisas” (MOURA, 2005, p. 121). A definição dos arranjos espaciais foi realizada incorporando os deslocamentos pendulares como movimentos reveladores do fenômeno urbano.

Se a pendularidade tem sido um elemento para os estudos metropolitanos, Silva (2019) entende que sua problematização para a interpretação de processos de áreas não-metropolitanas é ainda pouco difundida. A análise da aglomeração urbana, que possui como centro o município de Macaé/RJ, é proposto por Silva (2019), que utiliza os deslocamentos pendulares como indicador das interações espaciais. A justificativa de empregar a pendularidade como medida de integração dos centros regionais no interior dos estados está vinculado aos novos papéis econômicos e de oferecimento de serviços de polos regionais. A ampliação da frota de automóveis particulares também é apontada como um facilitador para a realização de deslocamentos diários entre localidades mais distantes.

Diretamente ligada à indústria de extração de Petróleo na bacia de Campos, a expansão urbana de Macaé passa pela integração urbana com outros municípios vizinhos, a destacar Rio das Ostras. Silva (2019) selecionou todos os municípios das mesorregiões Baixadas Litorâneas e Norte Fluminense, que possuíam mais de dez por cento da população que realizava deslocamentos pendulares. Dentre esse conjunto de localidades foram interpretados os fluxos daqueles municípios com mais de vinte por cento entre os pendulares que tinham como destino Macaé. Aqueles municípios com contingente maior de dez por cento de pendulares também foram consideradas na análise final, com a justificativa de possuírem interações significantes com outros municípios da área em estudo. Com base nessa metodologia, Silva (2019) definiu a

aglomeração urbana não metropolitana de Macaé, contendo oito municípios em sua área de influência, a saber: Macaé; Campos dos Goitacazes; Carapebus; Cardoso Moreira; Casimiro de Abreu; Conceição de Macabu; Quissamã; Rio das Ostras. Os resultados do trabalho de Silva (2019) colocam em evidência, no atual estágio da organização dos espaços regionais brasileiros, a potencialidade do uso de dados de deslocamentos diários para a exploração das interações e da organização do espaço regional em contexto não-metropolitanos. Esse tipo de abordagem pode preencher uma lacuna nos estudos regionais, aprofundando a compreensão dos fluxos diários entre cidades de pequeno e médio porte no Brasil.

A reorganização da rede de cidades, os novos polos regionais e a mudança das direções dos fluxos migratórios podem estar modificando a mobilidade diária da população no interior dos estados. Ao mesmo tempo, a pendularidade também pode constituir um elemento das recentes configurações regionais. Dentre outros procedimentos, a proposta do presente estudo é apreender a o papel do ensino superior na estruturação da rede urbana em Minas Gerais, por meio da mobilidade espacial da população. Ao avaliar os movimentos populacionais à distribuição espacial do ensino superior, pretende-se também contribuir com a discussão das migrações e aprofundar as discussões sobre os deslocamentos pendulares, inclusive em áreas não-metropolitanas. Dessa maneira, estudos que explorem a migração, os deslocamentos pendulares e a desconcentração de atividades industriais e de serviços contribuem para o entendimento das conexões geográficas e das interações regionais.

O relacionamento entre educação e fluxo populacional não é novidade na literatura. Ravenstein (1980) já indicava as facilidades educacionais como uma das causas do deslocamento populacional. Barufi (2014), entretanto, ressalva que ainda é pouco explorada a relação entre migração de pessoas com o objetivo de estudar no Brasil. O interesse pela temática aumenta a partir do crescimento e da redistribuição da oferta da educação superior, destacadamente pelas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e pelo interior das unidades federativas (UF's). Os resultados da autora, nesse artigo mencionado, são baseados em um modelo que correlaciona duas variáveis dependentes alternativamente, a emigração e a imigração. Os municípios foram selecionados como unidade espacial de análise, mas estabelecendo Áreas Mínimas Comparáveis (AMC's), afim de promover comparativos entre diferentes décadas (1991, 2000 e 2010).

Barufi (2014) aponta alguns impactos/relação do aumento do acesso ao ensino superior sobre a migração. Em primeiro lugar, destaca-se o crescimento dos movimentos migratórios de graduandos, mensurados pelos acentuados padrões de saída e de entrada (migração líquida). Cumpre destacar que, no período entre 2000 e 2010, os fluxos migratórios diminuiram no total

da população, mas aumentaram os movimentos de pessoas que estudam. Em contrapartida, observou-se a reversão de movimentos, tais como AMC's que perdiam liquidamente universitários passaram a atraí-los. Esses dois movimentos, colocam em evidência o impacto da redistribuição espacial da oferta, no qual novos municípios recebem IES e passam tanto a absorver uma demanda interna, quanto a polarizar esse serviço em direção a outras áreas. Analisados separadamente o total de estudantes matriculados em instituições privadas e públicas, nota-se que a emigração apresenta correlação significativa apenas para o segundo tipo de escola. A imigração como variável dependente apresenta significância para os dois tipos de IES. Portanto, a imigração apresenta mais relevância do que a emigração para cursos presenciais e as IES-públicas, em um primeiro momento, aparentam atrair mais universitários do que as privadas (BARUFI, 2014).

Consoante Barufi (2014) esse padrão apresenta distintos comportamentos regionais. Norte e Nordeste apresentam maiores coeficientes entre as regiões em relação à imigração e o efeito sobre a emigração apresenta significância nas regiões Norte e Centro-Oeste. As matrículas em IES-privadas são relevantes para explicar a imigração para AMC's no Nordeste e no Norte, em detrimento do Sudeste que apresenta maior efeito imigratório relacionado às IES-públicas. Esse último resultado pode ser explicado pela maior taxa de crescimento do setor privado no Norte e no Nordeste, como mencionado no capítulo 01 e conforme destaca Barufi (2014) em seu artigo. A autora resume suas conclusões sobre os impactos/relações do aumento do acesso ao ensino superior na migração:

Em suma, os resultados parecem indicar que existe uma relação positiva entre os movimentos migratórios dos estudantes universitários e as matrículas em cursos de graduação presenciais antes da decisão de migrar, no sentido de ampliar mais a imigração do que a emigração para um determinado local. Esta relação parece ser mais forte com as instituições públicas do que com as privadas quando se analisa o país como um todo. Já a abertura regional permite identificar que as instituições privadas parecem ter um papel mais relevante na atração de imigrantes das AMCs do Norte e do Nordeste, enquanto as públicas possuem um papel mais importante no caso das AMCs do Sudeste (BARUFI, 2014, p. 334).

Barbosa et al. (2015) consideram os equipamentos educativos como fatores de atratividade econômica, capazes de influenciar decisões de deslocamentos e a fixação de migrantes. Escolas como, por exemplo, os IFET's podem induzir a novas economias de aglomeração. Considerando pesquisas que procuraram captar a percepção acerca de fatores de atração populacional em cidades médias realizadas por Matos (2013), Barbosa et al. (2015) reafirmam o papel de atratividade exercida por instituições educacionais e acrescentam que

essas escolas: “atuam no processo de desconcentração demográfica dos grandes centros, à medida que possibilitam a qualificação profissional (BARBOSA et al., 2015, p. 80).

Os deslocamentos pendulares relacionados com o estudo em IES têm recebido tratamento por parte de pesquisadores da temática. Ressalta-se, inclusive, os trabalhos desenvolvidos na região Nordeste, mais especificamente em Pernambuco, onde há taxas expressivas de crescimento anual desse segmento da educação. Ao avaliar esse tipo de fluxo populacional para todos os municípios do interior dos estados dessa região, Justino (2018) pondera que houve um aumento de pendulares estudantes no ensino superior de 4,47% para 14,33% em relação à população total. A participação dos municípios na recepção dos graduandos também aumentou, uma vez que, em 2000, 26,3% das localidades recebiam discentes, em 2010, 50,8%. Quando interpretados os dados da origem, constata-se que, em 2000, 98,7% das localidades continham pessoas que se deslocavam para estudo. Em 2010, esse percentual foi reduzido para 52%. Ao mesmo tempo que os deslocamentos pendulares são intensificados, quando um maior número de municípios passa a absorver suas demandas internas. O Nordeste passou a conter sete municípios com mais de mil residentes graduandos que realizam a pendularidade para estudo. Em 2000, não havia nenhuma localidade com esse contingente (JUSTINO, 2018).

Outras derivações das mudanças no deslocamento para estudo são apontadas por Justino (2018), dentre elas, o aumento da proporção da população rural, em comparação com a urbana, na pendularidade estudantil, que em 2000 era de 9,4% e em 2010 passou para 18,2%. Ainda considerando esses fluxos para a região Nordeste, o estudo apresenta a maior participação na pendularidade de mulheres, pessoas que possuíam cônjuge ou companheiro e cidadãos com renda *per capita* domiciliar de 0 a 1 salário mínimo (JUSTINO, 2018).

Explorando dados sobre Pernambuco, Fusco e Ojima (2016) fazem uma afirmação similar à de Justino, ressaltando a intensificação dos movimentos pendulares em função do aumento do acesso ao ensino superior. Nos municípios do interior a pendularidade de graduando, entre 2000 e 2010, aumentou 1.254%. Esse incremento foi muito superior ao da capital, que compreendeu 385% (FUSCO; OJIMA, 2016).

Os resultados dos trabalhos de Barufi (2014), Barbosa (2015), Justino (2018) e Fusco e Ojima (2016) salientam mudanças na migração e nos deslocamentos pendulares induzidos pelo aumento da oferta e redistribuição espacial do ensino superior. Entretanto, não se trata apenas de modificações nos fluxos populacionais, mas de reestruturações nas configurações do espaço regional brasileiro. Reordenações na organização do espaço são realizadas concomitantemente com as mudanças dos movimentos populacionais. As direções e características dos fluxos

indicam a existência de novos polos regionais e transformações das interações das localidades nas áreas metropolitanas e no interior dos estados.

A interpretação dos deslocamentos populacionais, seja pela migração ou na forma de mobilidade pendular, pode, portanto, contribuir para avaliar os possíveis impactos do processo de flexibilização e expansão do ensino superior. Da mobilidade espacial da população é possível compreender as áreas de influência de centralidades na oferta da educação e conseqüentemente atração de migrantes e/ou pendulares. Aliás, os fluxos populacionais estão diretamente relacionados com a ação dos agentes sociais, não só da estrutura produtiva, historicamente principal fator de atração populacional. No caso específico desta pesquisa, a análise desses deslocamentos pode revelar particularidades da atuação do Estado, de Instituições privadas de ensino superior, bem como de outros agentes que estejam vinculados diretamente ou indiretamente com a oferta da educação.

### 3 METODOLOGIA DE PESQUISA

---

Os impactos na rede e na organização regional da flexibilização da oferta do ensino superior requerem um investimento teórico/conceitual, esboçado no capítulo anterior. A problematização apresentada buscou reforçar a importância das articulações entre os elementos do espaço, ou seja, das conexões geográficas na configuração das regiões. Esse pressuposto da interação espacial como formador de sinergia regional exigiu a definição cuidadosa dos recortes regionais analisados, unidades espaciais adotadas e das bases de dados utilizadas e, por conseguinte, dos procedimentos metodológicos utilizados.

Diante do processo de reestruturação produtiva e da globalização econômica, adotar procedimentos que permitam identificar a interação entre os nós da rede que compõem cada uma das regiões torna-se um desafio complexo. A identificação de conexões regionais pode ser um instrumento analítico, da qual o pesquisador se apropria para consecução dos seus objetivos. Todavia, também contribui para a realização das práticas de diferentes agentes sociais (ao considerar a região como um fato concreto); e funciona como um instrumento de intervenção, por exemplo, de execução de políticas públicas; e como um processo teórico-prático, no qual sua construção se dá na imbricação entre a realidade vivida e a abstração teórica, contribuindo diretamente para o avanço do conhecimento geográfico (HAESBAERT, 2014).

Os procedimentos de análise devem incorporar a multiplicidade funcional dos centros propulsores das interações regionais. Ao discutir a complexificação funcional das redes urbanas e da constituição das regiões, Corrêa (2006) afirma a impossibilidade de uma classificação de centros urbanos com base em suas funções centrais. As especializações produtivas produziram centros com diferentes centralidades e áreas de influência em torno tipos de indústria ou prestação serviço. Nesse sentido, são identificados centros que gravitam em torno de indústrias como metalúrgica ou maquinário agrícola, dentre outras, e serviços como lazer/turismo e a oferta da educação superior (CORRÊA, 2006).

A transformação da organização regional enseja a problematização das massas e dos fluxos, das concentrações e das dispersões, que são características básicas das redes urbanas. As mudanças socioeconômicas e, por que não mencionar, as modificações na oferta da educação superior podem alterar as tendências de concentração e dispersão espacial no interior das regiões influência de cada centro<sup>37</sup>. Nesse contexto, não basta somente a classificação das

---

<sup>37</sup> Santos (1981) defende que a organização das redes é composta pelas massas, pelos fluxos e pelo tempo, havendo uma luta dialética entre uma tendência de concentração e a tendência à dispersão. Uma rede urbana é o “resultado

idades em torno de hierarquias, mas o aprofundamento analítico da interação entre os centros regionais e as relações sociais provenientes dessa produção e organização do espaço regional. Com base nesses pressupostos teórico-conceituais, foram adotados os procedimentos metodológicos que permitiram identificar e avaliar as interações regionais induzidas pela flexibilização e expansão da oferta do ensino superior.

A premissa defendida por Haesbaert (2014), ao assumir a região como um conceito/categoria de maior espectro, considerando a interpretação regional estabelecida pelas articulações do espaço, foi adotada como base dos procedimentos metodológicos utilizados na presente tese. Mesmo assumindo os limites no que tange à transposição teórica para a pesquisa empírica, procura-se contemplar a relação entre produção e organização regional e as articulações do espaço<sup>38</sup>.

### **3.1 Unidades espaciais de análise e recortes regionais utilizados**

Para identificar os centros regionais referenciais na oferta do ensino superior em Minas Gerais os municípios foram definidos como unidades espaciais básicas de análise, conforme a divisão político/administrativa de 2010, adotada como referência no último Censo Demográfico do IBGE. A individualização e/ou agregação dessas unidades possibilitou o exame comparativo dados os recortes definidos pelas mesorregiões do estado de Minas Gerais. A Figura 1 permite identificar a distribuição dos 853 municípios mineiros conforme divisão mesorregional, distribuídos em 12 mesorregiões, que são: Norte de Minas, Noroeste de Minas, Jequitinhonha, Vale do Mucuri, Vale do Rio Doce, Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, Oeste de Minas, Central Mineira, Metropolitana de Belo Horizonte, Campo das Vertentes, Zona da Mata e Sul/Sudoeste de Minas. Essas mesorregiões contêm ao todo 66 microrregiões (Figura 1).

O IBGE possui longa tradição na elaboração de regionalizações do território brasileiro. A primeira divisão regional oficial foi publicada em 1942, liderada pelo geógrafo Fábio Soares Macedo Guimarães. Desde essa proposição regional a intenção era oferecer uma divisão das grandes regiões que possibilitasse o reconhecimento do território e apresentasse bases técnicas para a execução de políticas públicas. Naquela publicação, os aspectos fisiográficos eram as

---

de um equilíbrio estável de massas e de fluxos, cujas tendências à concentração e à dispersão, variando no tempo, proporcionam as diferentes formas de organização e de domínio do espaço pelas aglomerações” (SANTOS, 1981, p. 153).

<sup>38</sup> A dimensão de articulação do espaço, conforme proposta por Haesbaert (2014), é ampla e contempla diversas dimensões das relações sociais (cultural/simbólica; perspectiva identitária; dentre outras), que não serão abordadas mais especificamente. Cumpre mencionar que a Tese pode contribuir para que outras pesquisas possam ser desenvolvidas contemplando esses aspectos que envolvem as conexões geográficas.

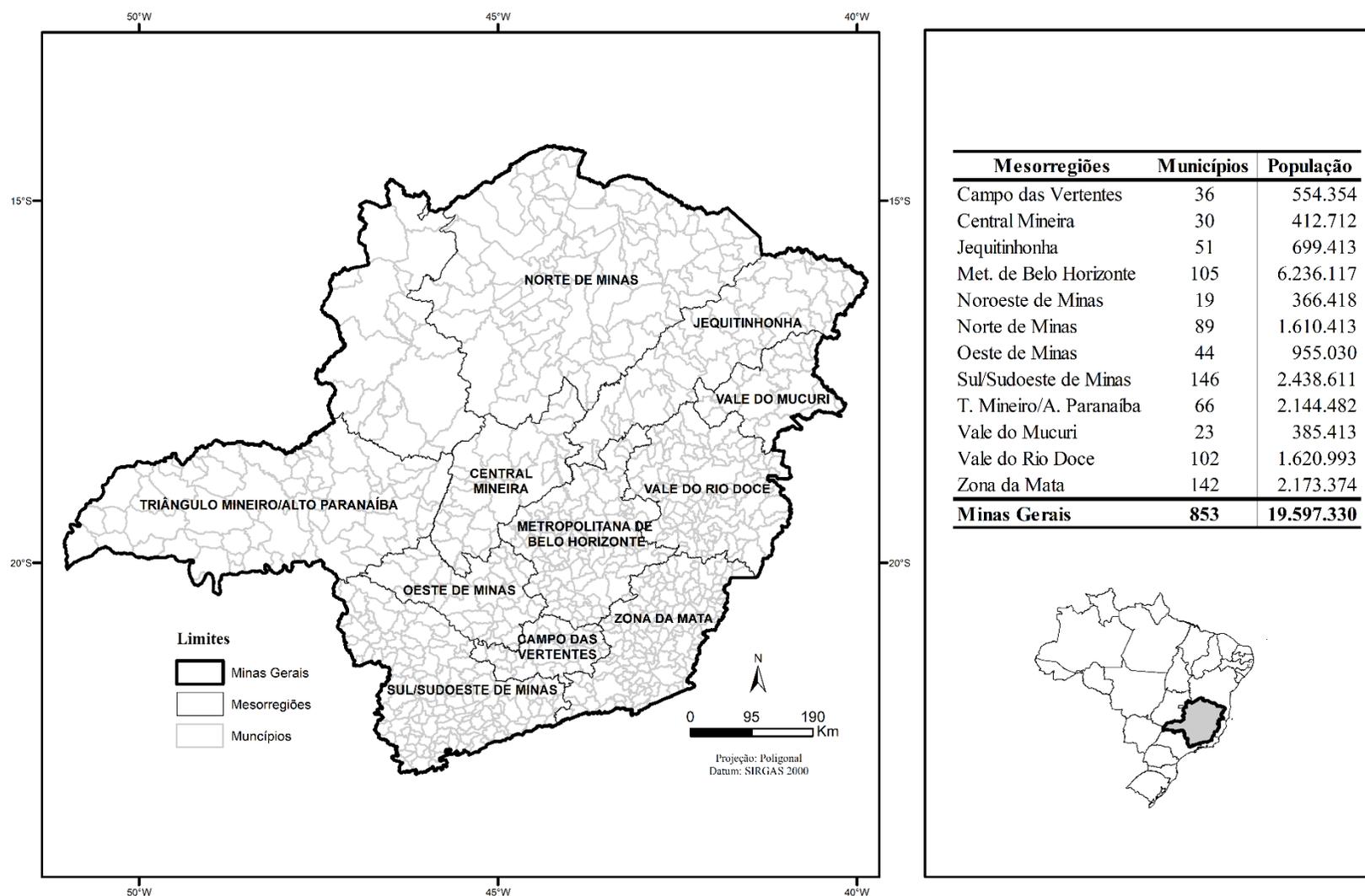
principais variáveis de delimitação dos espaços regionais (CONTEL, 2014). A atual divisão regional, publicada originalmente em 1990, sucedeu a regionalização do utilizada ao final da década de 1970. Essas duas últimas propostas incorporaram elementos que transcenderam os aspectos físico-ambientais, incorporando características da urbanização do território. Ambas as divisões contêm cinco grandes regiões: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul.

Contel (2014) considera que a divisão de 1990 manteve muitos dos paradigmas do estudo anterior, como a preocupação na demarcação de espaços homogêneos e polarizados, sendo derivados desses pressupostos a proposição de mesorregiões e microrregiões. Parcelas do território separadas pela agregação de informações econômicas, populacionais, demográficas, correlacionadas aos aspectos fisiográficos. O estudo da rede urbana foi condição fundamental para definir esses subespaços no interior das grandes regiões. A inovação do estudo apresentado na década de 1990 é a consideração de divisões sucessivas das mesorregiões e microrregiões, tendo como limites as Unidades da Federação (UF's).

Passa-se a denominar esses espaços de microrregiões e mesorregiões geográficas, ao invés de homogêneas. As mesorregiões foram definidas como espaços organizados no interior das UF's que contêm o processo social como determinante, os atributos naturais como condicionantes e a rede de comunicação e de lugares como integradores do espaço. As microrregiões são partes constituintes das mesorregiões, que possuem especificidades definidoras na organização do espaço. Essas particularidades não representam autossuficiência ou um caráter de unicidade, mas especificidades relacionadas às estruturas de produção como a agropecuária industrial, o extrativismo mineral ou a pesca e sua existência pode estar atrelada ao quadro natural ou a relações políticas e econômicas singulares (IBGE, 1990).

Elementos qualitativos como o estudo da “vida de relação ao nível local” também foram utilizados pelo IBGE para auxiliar na identificação das microrregiões. As interações entre produção, distribuição, troca e consumo de mercadorias serviram como meio para averiguar os fluxos entre áreas urbanas e rurais, sendo empregados dois indicadores: a estrutura local da produção e interação espacial presente nos núcleos contíguos. Confrontou-se correlações e coeficientes de variação aos dois indicadores mencionados como forma de validação de que as microrregiões estivessem contidas nas mesorregiões antes identificadas (IBGE, 1990 e CONTEL, 2014).

**Figura 1. Mesorregiões do estado de Minas Gerais**



Fonte: Elaborado com base em IBGE (2010).

Outra proposta de regionalização utilizada nessa pesquisa, que traz por definição um arranjo em rede de cidades, foi apresentada no estudo denominado Região de Influência das Cidades (REGIC), produzida em 2007 e publicada em 2008. A delimitação das REGICs traz uma importante contribuição à análise da rede urbana brasileira, dando continuidade a uma longa tradição do IBGE, do qual o trabalho Divisão do Brasil em regiões funcionais (IBGE, 1972) é um marco fundamental. O objetivo da REGIC é definir a hierarquia dos centros urbanos e delimitar as regiões associadas a essas centralidades. Trata-se de uma forma de o IBGE subsidiar o planejamento de Estado e suas respectivas políticas públicas relacionadas à localização das atividades de produção, consumo e serviços. Essa proposta visa, também, a auxiliar no entendimento das relações sociais e dos padrões espaciais associados (IBGE, 2008).

A metodologia do estudo incluiu a avaliação de níveis de centralidade administrativa, jurídica e econômica com o fito de identificar os centros de gestão do território<sup>39</sup>. Estudos complementares consubstanciaram a identificação de centralidades que não exercem funções diretas de gestão do território, mas que possuem serviços e redes de comunicação que possibilitam o exercício de influência sobre outras cidades. Ademais, a hierarquização dos centros urbanos também levou em conta a intensidade de relacionamentos e a dimensão da região de influência de cada núcleo. Doze redes urbanas foram identificadas e relacionadas aos centros de maior classificação da hierarquia, as metrópoles. Coexistem redes hierárquicas e redes não-hierárquicas, caracterizadas por ligações horizontais. Nesse sentido, as noções de interação, especialização, complementariedade e sobreposição são centrais na metodologia de construção das redes urbanas identificadas na REGIC. Os doze centros de primeiro nível possuem capacidade de controle e comando sobre localidades de nível inferior, difundindo decisões, determinando relações e destinando investimentos, especialmente pelas ligações da gestão federal e empresarial.

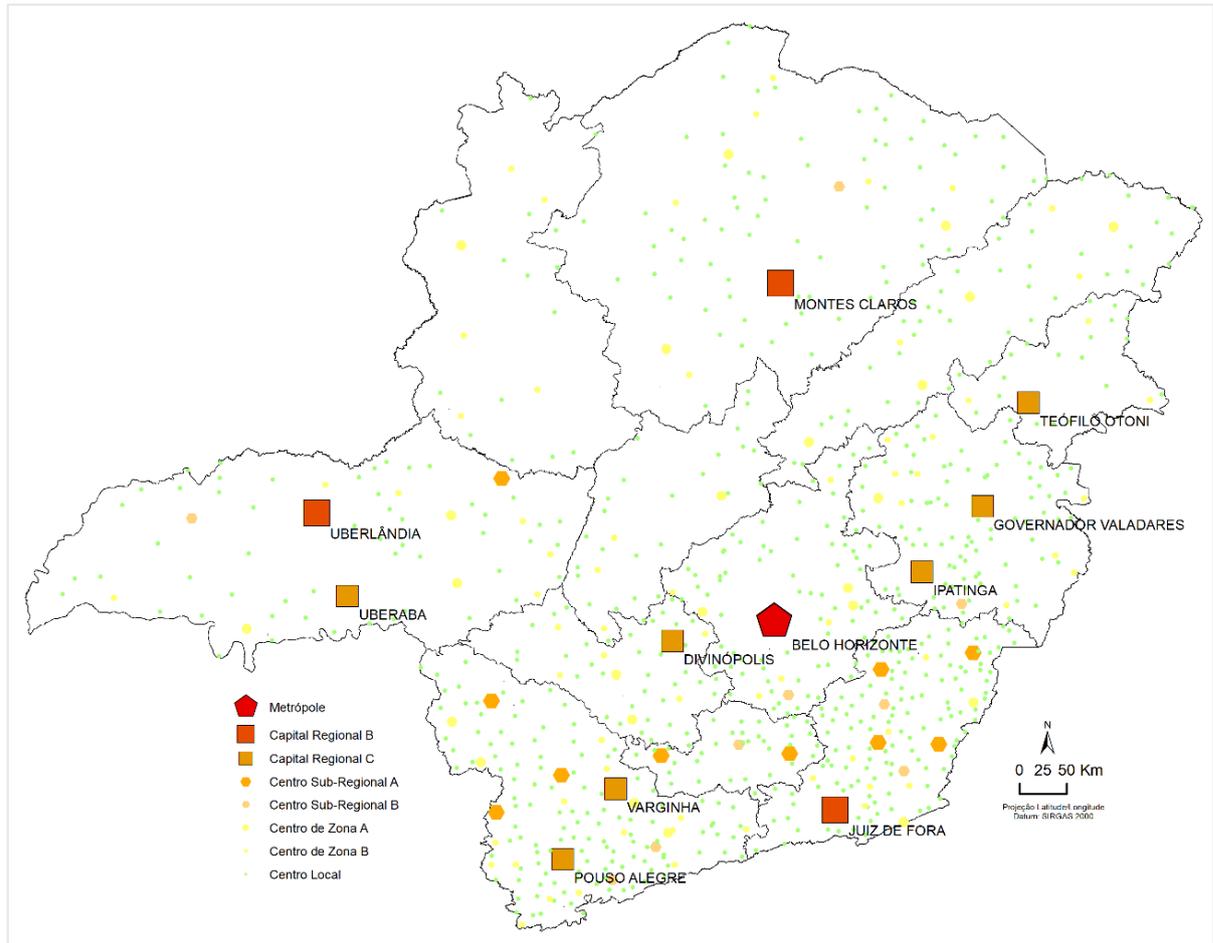
A hierarquia possui cinco extratos, subdivididos em dois ou três níveis: a) Metrópoles, composta pela Grande Metrópole Nacional, Metrópole Nacional e Metrópole. Neste extrato, em Minas Gerais, apenas Belo Horizonte é identificada como Metrópole; b) Capital Regional, integram essa hierarquia três níveis (A, B e C), que possuem relação direta com o extrato superior da REGIC. Em Minas Gerais, há dos níveis B e C; c) Centro Sub-Regional, constituído por dois níveis (A e B); d) Centro de Zona, possuindo processos de gestão mais elementares.

---

<sup>39</sup> Corrêa (1995), que participou da concepção da REGIC define os centros de gestão do território como “aquela cidade onde se localizam, de um lado, os diversos órgãos do Estado e, de outro, as sedes de empresas cujas decisões afetam direta ou indiretamente um dado espaço que passa a ficar sob o controle da cidade através das empresas nela sediadas” (CORRÊA, 1995, p. 83).

Esse nível é subdividido em dois (A e B); e) finalmente, os centros locais, nos quais o nível de gestão e influência está contido apenas no próprio limite municipal (IBGE, 2008) (Figura 2).

**Figura 2.** Hierarquias dos Centros Urbanos do estado de Minas Gerais de acordo com a REGIC 2008



Fonte: Elaborado com base em IBGE (2008)

Várias são as controvérsias e críticas sobre esse tipo de avaliação das dinâmicas socioespaciais, como apresentado nos capítulos anteriores. Apesar de a REGIC representar uma hierarquização matricial, há uma nova perspectiva da relação entre os centros: a dupla ou tripla inserção nas redes consideradas de primeiro nível. Essa característica do estudo do IBGE acrescenta um caráter de complementariedade nas relações estabelecidas entre os centros, que não estava contida nas antigas propostas de redes matriciais. Além disso, a abrangência espacial e robustez metodológica da REGIC permitem e reforçam a dimensão regional na análise de redes e hierarquias. Possibilitam e estimulam incursões analíticas que investem em questões específicas, como aquelas referentes aos serviços de ensino superior no país.

### 3.2 Bases de dados

Duas bases de dados secundárias foram utilizadas para a análise do crescimento do ensino superior e dos índices de centralidade e de fluxo: o Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP; e o Censo Demográfico, produzido pelo IBGE.

O primeiro conjunto de dados é a principal fonte estatística sobre o ensino superior brasileiro. Realizado desde o ano de 1991, o Censo da Educação Superior foi produzido junto às IES, com coleta anual e captando informações sobre os atributos das instituições, cursos de graduação e sequenciais de formação específica. As próprias instituições de ensino são responsáveis por submeter os dados para o INEP. Os dados informados subsidiam políticas públicas educacionais e permitem ao órgão o cálculo do Índice Geral de Cursos (IGC) e o Conceito Preliminar de Curso (CPC). Ambos os indicadores, em parte, são compostos pelas referências (insumos) fornecidas pelas IES<sup>40</sup>.

O Censo da Educação Superior vem sendo constantemente reformulado. Nas primeiras versões havia somente informações globais por instituições de ensino e cursos. Desde 2009 há informações detalhadas sobre cada um dos estudantes (matriculados, trancados, formados, dentre outros). Essas informações possibilitam cruzamentos de uma série de variáveis, contribuindo não somente para maior conhecimento da realidade de funcionamento das instituições, mas também para avaliação de particularidades dos estudantes, tais como: etnia, deficiências físicas e intelectuais, financiamento estudantil, tipo de rede em que cursou o ensino médio e realização de atividades de pesquisa e extensão. Os resultados ainda permitem o estudo da trajetória dos estudantes, justapondo as diferentes edições da pesquisa. Assim, é possível reconstituir o fluxo escolar dos discentes, identificando ocorrências como, por exemplo, a evasão escolar (INEP, 2017).

As variáveis referentes ao total de matriculados e de cursos por município serviram de base para a elaboração de índices e subseqüentes análises sobre a expansão do ensino superior

---

<sup>40</sup> O CPC é um índice de qualidade dos cursos superiores, consubstanciado no resultado do desempenho dos estudantes no ENADE, “no valor agregado pelo processo formativo e em insumos referentes às condições de oferta, corpo docente, infraestrutura e recursos didático-pedagógicos”. Já o IGC é um índice que mensura o desempenho das instituições de educação superior, levando em considerações os seguintes aspectos: “(1) média dos CPCs do último triênio, relativos aos cursos avaliados da instituição, ponderada pelo número de matrículas em cada um dos cursos computados; (2) média dos conceitos de avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu atribuídos pela CAPES na última avaliação trienal disponível, convertida para escala compatível e ponderada pelo número de matrículas em cada um dos programas de pós-graduação correspondentes; (3) distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino, graduação ou pós-graduação stricto sensu, excluindo as informações do item II para as instituições que não oferecerem pós-graduação stricto sensu” (INEP, 2019, p. 01).

propostas nessa tese. Esses indicadores são empregados permitiram examinar as tendências de crescimento e identificar as diferenças regionais do processo de flexibilização da oferta.

Algumas informações técnicas específicas sobre variáveis desse conjunto de dados merecem destaque. O total de matriculados é o resultado da soma dos estudantes que estão cursando a educação superior e aqueles que concluíram o curso no ano de realização do censo. Os estudantes da modalidade presencial possuem sua matrícula identificada no município onde está localizada a oferta do curso. Diferentemente dos alunos da educação à distância, os quais a matrícula está vinculada ao polo-EAD<sup>41</sup>. Nesse caso, mesmo que alguns municípios não tenham sede ou campus de IES, estas localidades podem conter alunos matriculados. A base de dados também identifica a localidade de oferta dos cursos presenciais. Os cursos EAD podem ser ofertados em mais de um município e, sendo assim, não trazem a informação sobre sua sede. Para essa modalidade, os cursos apresentam a localidade de oferta dos polos e os códigos que o relacionam a instituição de ensino ofertante. No conjunto de dados amostrais do Censo Demográfico de 2010 é possível extrair o total de matriculados no ensino superior, por município. Contudo, as informações do Censo da Educação Superior representam uma alternativa diferenciadas às informações do Censo Demográfico, pois contêm as informações sobre o universo das IES. A periodicidade anual é outra vantagem desse banco de dados, proporcionando um acompanhamento mais detalhado da evolução desse nível de ensino no Brasil.

Os censos demográficos constituem a segunda base de dados utilizada. Trata-se um levantamento censitário que fornece uma maior quantidade de informações sobre as populações no Brasil. Por definição, possuem uma periódica regular e trazem em seu escopo um conjunto amplo de características econômicas, sociais e demográficas. Os censos constituem fontes primárias de informação, servindo de base para a implementação de planejamentos estatais e execução de políticas públicas (ONU, 2008).

Com a adoção de padrões internacionais a partir da década de 1940, os censos passaram a ser realizados no Brasil decenalmente, ficando desde então a cargo do IBGE<sup>42</sup>. Os questionários foram ampliados, agregando outras temáticas abordadas. São coletadas nos censos informações referentes às características dos domicílios e moradores, o que permite

---

<sup>41</sup> Os polos-EAD são credenciados pelo MEC, podendo estar localizado no Brasil e no exterior. Nesses locais, as IES devem realizar o apoio presencial aos alunos do EAD. A infraestrutura deve conter espaços para as tutorias presenciais, bibliotecas e equipamentos tecnológicos para o estabelecimento de contato com a instituição de ensino ofertante.

<sup>42</sup> Na década de 1990, justificando questões de cunho orçamentário, o governo brasileiro aplicou os questionários do censo no ano de 1991.

determinar o perfil demográfico e socioeconômico da população, bem como realizar estimativas, estudos e diagnósticos com o objetivo de subsidiar o planejamento e o desenvolvimento de políticas e programas governamentais (LOBO, 2009). A possibilidade da agregação da coleta das informações de pessoas em diferentes abrangências geográficas, desde os setores censitários<sup>43</sup> às grandes regiões do país, constitui uma importante ferramenta para análise das condições socioeconômicas e demográficas em diferentes escalas.

Os trabalhos de coleta do Censo Demográfico de 2010 têm como data referencial o dia 1º de agosto de 2010. Em 31 de outubro do mesmo ano, os trabalhos de campo foram finalizados. Pela primeira vez, utilizou-se a internet como forma de captação. O recenseador tinha essa alternativa de levantamento eletrônico quando tivesse dificuldades de acesso a áreas como condomínios fechados ou qualquer outro empecilho para a realização da entrevista presencial (IBGE, 2010). Dois tipos de questionário foram aplicados: o básico e o da amostra, sendo distinguidos pelos IBGE da seguinte maneira:

Questionário Básico - aplicado em todas as unidades domiciliares, exceto naquelas selecionadas para a amostra, e que contém a investigação das características do domicílio e dos moradores; Questionário da Amostra - aplicado em todas as unidades domiciliares selecionadas para a amostra. Além da investigação contida no Questionário Básico, abrange outras características do domicílio e pesquisa importantes informações sociais, econômicas e demográficas dos seus moradores (IBGE, 2010, p. 04).

A metodologia de amostragem em 2010 teve critérios diferentes das pesquisas anteriores. Foram adotadas cinco frações diferentes de acordo com a população do município. Em localidades com até 2.500 habitantes, o questionário foi aplicado em 50% do total de domicílios. De 2.500 a 8.000 habitantes residentes no município a fração amostral foi de 33%. Em municípios entre 8.000 e 20.000 habitantes, foram aplicados os questionários da amostra em 20% dos domicílios. Nas localidades que continham entre 20.000 e 500.000 habitantes a fração amostral atingiu 10% das residências. A última fração era daqueles municípios com mais de 500.000 habitantes, nos quais o questionário foi aplicado em apenas 5% dos domicílios.

Advém dos resultados da amostra os principais dados acerca da educação, pois o questionário possui um subtópico específico para esse tema. Nessa parte do instrumento de coleta, a inovação foi a inclusão de uma pergunta específica sobre o local de estudo (pessoas que frequentam creche ou escola), o que permite estimar o deslocamento exclusivo para estudo,

---

<sup>43</sup> “O setor censitário é a unidade territorial criada de controle cadastral da coleta, constituída por áreas contíguas, respeitando-se os limites da divisão político-administrativa, do quadro urbano e rural legal e de outras estruturas territoriais de interesse, além dos parâmetros de dimensão mais adequados à operação de coleta” (IBGE, 2010, p. 07).

separando essa informação da mobilidade para o trabalho. No censo de 2000 havia uma mesma pergunta que captava as duas formas de deslocamento (trabalho e/ou estudo). Assim, naquele recenseamento, a pendularidade era definida conforme a identificação do município de residência e aquele de trabalho e/ou estudo. Com a mudança desse quesito no censo de 2010, as possibilidades de desagregação aumentaram a capacidade de análise sobre a mobilidade pendular, facilitando a construção de índices específicos que envolvam esse tipo de deslocamento. Cumpre destacar que, em relação à mobilidade pendular, considerou-se a informação da população, na data do recenseamento, sobre o município de estudo, constituindo fluxos periódicos, não necessariamente diários. A base amostral não permite, para os dados referentes à educação, a seleção apenas dos movimentos diários.

Outras variáveis são instrumentos para a elaboração de índices capazes de mensurar as potencialidades de concentração e dispersão dos centros regionais. Relacionar concentração de matrículas e/ou pessoas com ensino médio completo (concentração) com variáveis de mobilidade pendular para fins de estudo no ensino superior (dispersão/atração) é uma possibilidade propiciada pelos dados contidos no resultado da amostra. No próximo tópico, essas informações constituíram as variáveis básicas de um índice agregado sobre a centralidade regional dos centros referenciais na oferta do ensino superior. Por fim, a base de dados amostral do Censo Demográfico permitiu o estabelecimento de comparações entre a migração e a mobilidade pendular. Diniz et al. (2020), relatam a importância desse tipo de abordagem, considerando que a interpretação desses deslocamentos, em grande parte dos estudos, é comumente apresentada separadamente.

### **3.3 A identificação dos centros de atração regional e os índices de conectividade propostos**

Três objetivos justificam os procedimentos metodológicos adotados: identificar os centros regionais na oferta do ensino superior no interior do estado e os seus respectivos níveis de centralidade; comparar os fluxos de estudantes de nível superior, identificando possíveis alterações regionais induzidas pela flexibilização da oferta do ensino superior; e, finalmente, avaliar os padrões dos movimentos populacionais, correlacionando migração e pendularidade e interpretando as particularidades desses dois tipos de deslocamento quando associados à educação superior.

A identificação dos centros regionais referenciais na oferta do ensino superior teve como premissas que Belo Horizonte é o principal polo do estado de Minas Gerais e a RMBH sua área de influência direta. A concentração de matrículas e cursos bem como os fluxos de mobilidade

pendular, descritos posteriormente, validam esse procedimento. Entretanto, quais seriam os demais centros regionais fora dos limites da RMBH? Como classificar os estratos de centralidade dos polos de educação superior do interior do estado? Para fins de estabelecer os diferentes níveis hierárquicos foi proposto o Índice de Centralidade Regional (ICR), que compreende um conjunto de variáveis para avaliar a oferta de serviços de ensino superior em cada um dos municípios mineiros. Esse índice agregado é resultante de outros quatro, denominados: Índice de concentração de matrículas (ICM); Índice de concentração de cursos (ICC); Índice de absorção de estudantes do município (IAM); e o Índice de atração de estudantes externos (IAE).

O ICM reflete diretamente a quantidade de matrículas do ensino superior efetivadas por município. Avalia, portanto, o peso de cada unidade na distribuição das matrículas no contexto estadual. Esse índice expressa o número total de matriculados por município, obtido por meio do Censo da Educação Superior do INEP. Foram considerados os estudantes do ensino presencial e à distância (no segundo, os alunos foram vinculados aos municípios do polo EAD). O ICC coloca em evidência a diversificação de IES e de cursos de graduação em um município. Nesse caso foi adotado procedimento similar ao anterior, considerando agora o número total de cursos. Os dados também foram extraídos do Censo da Educação Superior. Já o IAM indica a capacidade de absorção de estudantes com ensino médio completo do próprio município. Esse índice é resultante da divisão entre as pessoas que declararam estar cursando o ensino superior pelo total de pessoas com ensino médio completo<sup>44</sup>. Ambas variáveis foram extraídas do Censo Demográfico de 2010. Por último, foi utilizada a capacidade de atração de pessoas de residentes em outros municípios, que denota o papel de atração das IES de cada centro. O IAE é obtido pela divisão entre a população matriculada em um município que reside em outra localidade, pelo total de pessoas que declararam cursar o ensino superior. Para esse índice também foram utilizados os microdados do Censo Demográfico de 2010.

Os valores obtidos em cada um desses índices foram padronizados, conforme a seguinte expressão (Equação 1):

$$ICR_v^d = \frac{v_i - v_{min}}{v_{max} - v_{min}}$$

---

<sup>44</sup> Optou-se por utilizar toda a população do município com ensino médio completo, em detrimento de determinada faixa etária com esse nível escolaridade. Esse procedimento foi adotado, pois há estudos que indicam que, após as medidas de flexibilização da oferta da educação superior, aumentou-se o número de pessoas matriculadas com idade superior há vinte e seis anos. Como exemplo desse tipo de constatação, ver Justino (2018).

em que:  $v_i = i$ -ésimo valor observado na variável “v” na dimensão “d”;  $v_{\min}$  = valor mínimo observado na variável “v”;  $v_{\max}$  = valor máximo observado na variável “v”. Dessa forma, os valores foram convertidos na escala de 0 e 1, que representam os municípios com menor ou maior escores em cada índice. O ICR, dados índices padronizados, foi obtido pela média aritmética do ICM, ICC, IAM e IAE. Para definição dos níveis de hierarquização, foi utilizado o método de classificação denominado “quebra natural” (*natural breaks*), cuja classificação do ICR permitiu discriminar cinco níveis de centralidade, denominados: muito baixa (de 0 a 0,02), baixa (de 0,10 a 0,14), média (de 0,15 a 0,20), alta (de 0,21 a 0,32) e muito alta (de 0,33 a 0,63).

Dados os propósitos dessa tese, com base na identificação dos centros regionais, notadamente de muito alta e alta centralidades, foi possível a elaboração de um conjunto de índices para avaliar de modo individualizado e combinado os fluxos dos estudantes na migração ou na mobilidade pendular. Em um primeiro momento foram selecionados os casos de pendularidade e migração (data fixa), apenas das pessoas que somente estudavam na data do recenseamento, dos municípios de Minas Gerais para Belo Horizonte e para os centros do interior do estado. Essa seleção permitiu a comparação das diferenças regionais da mobilidade espacial da população para fins estudantis entre os anos 2000 e 2010.

Com vistas a distinguir as diferenças entre os fluxos de migração da década e de pendularidade, foram elaborados índices com base nos dados dos totais de estudantes matriculados no ensino superior no ano de 2010. Duas proporções e duas razões foram construídas utilizando as informações do Censo Demográfico, cuja análise faz parte do item 5.2 dessa tese. A primeira delas é Proporção de Migrantes para estudo no ensino superior (PMe), que é resultante do número de migrantes estudantes de ensino ( $Me_j$ ) superior dividido pelo número total de migrantes ( $Mt_j$ ). A segunda é a Proporção de pendulares de estudo no ensino superior (PPe), calculada pela razão entre número de pendulares estudantes de ensino superior ( $Pe_j$ ) e o número total de pendulares ( $Pt_j$ ). (Equação 2).

$$PMe = \frac{\sum_1^n Me_j}{\sum_1^n Mt_j} \text{ e } PPe = \frac{\sum_1^n Pe_j}{\sum_1^n Pt_j}$$

Outro índice utilizado foi a Razão entre migração e pendularidade (*RMp*). Trata-se de um indicador composto, também analisado no item 5.2, que estabelece diferentes níveis de absorção da população pela localidade receptora, sendo quanto maior o resultado maior o peso da migração, quando comparada a pendularidade, na mobilidade populacional com destino aquele centro regional. Os valores foram calculados com base na divisão entre o número total

da migração para os centros regionais ( $Mt_j$ ) e o número da pendularidade total ( $Pt_j$ ) (Equação 3).

$$RMp = \frac{\sum_1^n M t_j}{\sum_1^n P t_j}$$

Para fins de análise especificamente da mobilidade estudantil, utilizou-se a denominada Razão de Mobilidade escolar do ensino superior ( $RMe$ ), resultado da divisão entre o número de migrantes estudantes no ensino superior ( $Me_j$ ) sobre o número de pendulares estudantes no ensino superior ( $Pe_j$ ) (Equação 4). Quanto maior o valor da  $RMe$ , maior o peso da migração com destino ao centro regional  $j$  para estudo no ensino superior. As resultantes para Belo Horizonte e para os centros regionais de muito alta e alta centralidade foram ilustradas por meio de cartogramas.

$$RMe = \frac{\sum_1^n M e_j}{\sum_1^n P e_j}$$

Como apresentado no item 5.3, para os avaliar a abrangência espacial dos deslocamentos pendulares do total de estudantes matriculados no ensino superior foram elaborados cartogramas para representar as redes e suas respectivas áreas de influência, dados os vetores de mobilidade. As redes foram definidas considerando as localidades e os quantitativos de alunos que realizam a mobilidade para fins de estudo no ensino superior. A abrangência espacial das redes de cada centralidade foi avaliada com base na Distância Média Ponderada ( $DMp$ ), calculada pela seguinte expressão (Equação 5):

$$DMp = \frac{\sum_1^n (d_i * P_i)}{\sum_1^n P}$$

em que,  $d_i$  corresponde a distância e  $P$  a população pendular entre o  $i$ -ésimo município e o centro analisado.

Nos centros regionais de muito alta centralidade, para estabelecer as áreas de influência, os demais municípios do estado foram vinculados ao polo que atraiu um número maior de estudantes que realizam o deslocamento pendular. Tanto para a identificação das redes quanto das áreas de influência foi utilizada como fonte de dados a base amostral do Censo Demográfico de 2010, combinando as variáveis que identificam o município de residência na data do

recenseamento e aquele em que o aluno frequentava a IES. Realizando procedimento similar, produziu-se cartogramas das redes de migração de estudantes de nível superior para Belo Horizonte e os centros regionais de muito alta centralidade do interior do estado. As redes de migração contribuem para o entendimento da distribuição espacial da polarização exercida pelos polos de educação superior bem como permite distinguir as variações regionais dos fluxos de migrantes.

Por fim, conforme exposto no item 5.4 da análise, o último índice que compõe este estudo tem como objetivo avaliar o peso diferenciado de cada um dos tipos de deslocamentos pendulares. Analisou-se a primazia de pendularidade para fins de estudo (todos os níveis da educação) em relação aos laborais. O  $RPe$  permitiu verificar os distintos níveis prevalência da modalidade para fins de estudo em grande parte dos centros regionais de muito alta e alta centralidade. Inicialmente, decompõe-se os fluxos pendulares em três tipos: 1º) os exclusivos para estudo ( $P_e$ ); 2º) exclusivos para trabalho ( $P_t$ ); e 3º) e aqueles para estudo e trabalho ( $P_i$ ). Dois valores desses movimentos serviram de base para a elaboração da Razão de pendularidade escolar ( $RPe$ ), que foi dada pela razão da mobilidade apenas para fins de estudo sobre a aquela exclusiva para fins de trabalho (Equação 6).

$$RPe = \frac{\sum_1^n P e_i}{\sum_1^n P t_i}$$

Os valores das  $RPe$ 's foram representados em cartogramas, sendo a classificação padronizada da seguinte forma: razão menor que 1; de 1 a 4,99; de 5 a 9,99; e, por fim, maior que 10.

---

## **4 CRESCIMENTO DA OFERTA DO ENSINO SUPERIOR E A DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DOS CENTROS REGIONAIS EM MINAS GERAIS**

---

A flexibilização da oferta do ensino superior e as políticas de reestruturação das IES federais promoveram em Minas Gerais um importante crescimento no volume de matrículas e de cursos oferecidos. Com taxa de crescimento anual maior que a média nacional, essa expansão ocorreu de forma regionalmente diferenciada, com importantes distinções nos padrões de distribuição entre as mesorregiões do estado e entre a rede de cidades definida pela REGIC.

Apesar de não haver sensíveis mudanças na distribuição proporcional de matriculados entre a RMBH e o interior de Minas Gerais, identificou-se que as maiores taxas de crescimento ocorreram em regiões e municípios que possuíam menores contingentes de estudantes, o que representou uma tendência de redução das desigualdades regionais desse tipo de serviço. No entanto, essa redistribuição no interior do estado não representou perda do poder polarizador representado por Belo Horizonte e região. No item a seguir busca-se demonstrar a evolução recente na oferta regional de vagas e cursos, bem como sua distribuição discriminada conforme os níveis de hierarquia urbana definidos por meio do Índice de centralidade regional – ICR.

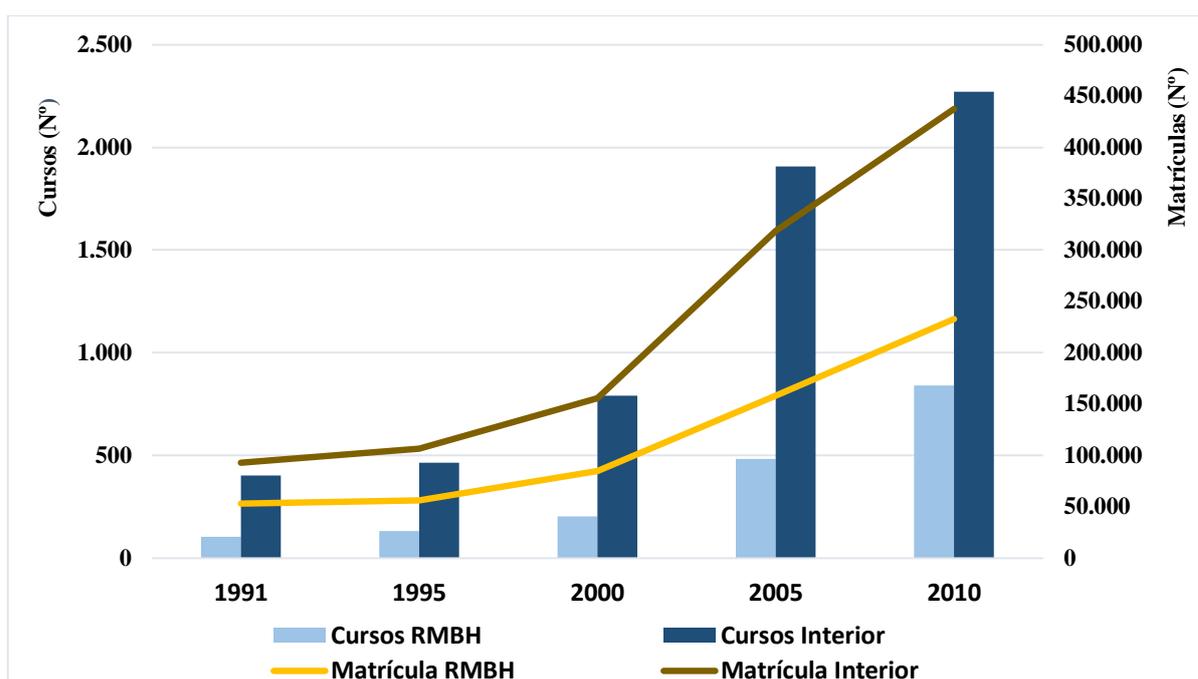
### **4.1 Evolução do crescimento da oferta do ensino superior em Minas Gerais entre 1991 e 2010**

Em certa medida, os impactos da flexibilização da oferta do ensino superior podem ser identificados a partir da análise da evolução das matrículas no estado de Minas Gerais. O Gráfico 2 ilustra a dinâmica da expansão dessa modalidade de educação. A partir do ano 2000, ou seja, após a aprovação de grande parte das normas que permitiram a entrada do capital privado com fins lucrativos na educação superior, há um aumento expressivo do número de matrículas e cursos.

No ano de 1991, o estado tinha mais de 145 mil matriculados e 505 cursos cadastrados. Do total de matriculados, 92.560 estavam em municípios do interior (64%) e 53.123 nas localidades da RMBH (36%), que também abrigavam 104 cursos. No ano 2000, 155.525 alunos, o que representava 65%, estavam matriculados em cursos no interior e as IES mantinham 774 cursos de graduação. No mesmo ano, a RMBH tinha 84.397 matrículas e 200 cursos. Como descrito acima, é especialmente a partir do ano 2000 que se identifica o expressivo aumento de matrículas e cursos. Entre os anos de 2000 e 2005 a taxa bruta de crescimento de matrículas no

estado atinge 97% e o aumento de cursos 145%. Em 2005, são registrados 309.933 matrículas e 1907 cursos no interior. A RMBH concentrava 160.767 matriculados e 483 cursos. De 2005 a 2010 há uma redução no ritmo de crescimento. Mesmo assim, o incremento foi 42%. Em 2010 eram 437.663 (65%) e 232.795 (35%) matrículas e 2.270 e 840 cursos nas localidades do interior e na RMBH, respectivamente (Gráfico 2)

**Gráfico 2** – Evolução do crescimento de matrículas no ensino superior na RMBH e no interior do estado de Minas Gerais entre 1991 e 2010



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 1991/2010)

Apesar da expansão do ensino superior, uma comparação inicial entre a distribuição de matrículas permite observar que a razão entre o número de estudantes da RMBH e do interior do estado se manteve praticamente inalterada. No entanto, houve reordenamento proporcional da oferta e, por conseguinte, uma redistribuição regional das matrículas no interior. As diferenças dos padrões são verificadas quando analisadas as distinções dos crescimentos por mesorregiões e por hierarquia dos centros urbanos.

A taxa de crescimento anual das matrículas é de 8,37%, sendo a evolução maior na rede privada (9,70%) do que na rede pública (5,26%). No que tange ao quantitativo total de matrículas, a prevalência das escolas particulares é verificada desde 1991, quando esse setor continha 61,85% dos estudantes. Apenas Campo das Vertentes, Norte de Minas e Zona da Mata possuíam maior número de matrículas no ensino público (Tabela 3).

**Tabela 3.** Número, percentual e Taxa de Crescimento Anual (TxCa) das matrículas (presencial e EAD) no ensino superior nas mesorregiões do estado de Minas Gerais

Região	Tipo	1991			2010			TxCa
		Nº	(%)	(%) MG	Nº	(%)	(%) MG	(%)
Campo das Vertentes	Pública	3.766	53,65	6,78	10.717	49,83	7,28	5,66
	Privada	3.254	46,35	3,61	10.788	50,17	2,06	6,51
	Total	7.020	100,00	4,82	21.505	100,00	3,21	6,07
Central Mineira	Pública	0	0,00	0,00	967	12,64	0,66	43,59
	Privada	899	100,00	1,00	6.684	87,36	1,28	11,14
	Total	899	100,00	0,62	7.651	100,00	1,14	11,93
Jequitinhonha	Pública	181	30,94	0,33	4.888	52,96	3,32	18,94
	Privada	404	69,06	0,45	4.342	47,04	0,83	13,31
	Total	585	100,00	0,40	9.230	100,00	1,38	15,63
Metropolitana de Belo Horizonte	Pública	21.283	36,51	38,29	50.170	18,58	34,08	4,62
	Privada	37.012	63,49	41,08	219.869	81,42	42,02	9,83
	Total	58.295	100,00	40,01	270.039	100,00	40,28	8,40
Noroeste de Minas	Pública	0	0,00	0,00	650	4,70	0,44	40,62
	Privada	266	100,00	0,30	13.190	95,30	2,52	22,81
	Total	266	100,00	0,18	13.840	100,00	2,06	23,12
Norte de Minas	Pública	2.273	100,00	4,09	11.678	29,28	7,93	9,00
	Privada	0	0,00	0,00	28.209	70,72	5,39	71,49
	Total	2.273	100,00	1,56	39.887	100,00	5,95	16,27
Oeste de Minas	Pública	0	0,00	0,00	2.003	7,76	1,36	49,20
	Privada	6.427	100,00	7,13	23.823	92,24	4,55	7,14
	Total	6.427	100,00	4,41	25.826	100,00	3,85	7,59
Sul/Sudoeste de Minas	Pública	8.116	33,80	14,60	10.552	17,13	7,17	1,39
	Privada	15.896	66,20	17,64	51.043	82,87	9,75	6,33
	Total	24.012	100,00	16,48	61.595	100,00	9,19	5,08
Triângulo/Alto Paranaíba	Pública	8.964	49,52	16,13	25.245	25,12	17,15	5,60
	Privada	9.136	50,48	10,14	75.242	74,88	14,38	11,74
	Total	18.100	100,00	12,42	100.487	100,00	14,99	9,44
Vale do Mucuri	Pública	0	0,00	0,00	1.479	18,23	1,00	46,84
	Privada	1.603	100,00	1,78	6.633	81,77	1,27	7,76
	Total	1.603	100,00	1,10	8.112	100,00	1,21	8,91
Vale do Rio Doce	Pública	0	0,00	0,00	2.053	4,95	1,39	49,40
	Privada	7.109	100,00	7,89	39.403	95,05	7,53	9,43
	Total	7.109	100,00	4,88	41.456	100,00	6,18	9,72
Zona da Mata	Pública	10.996	57,59	19,78	26.793	37,83	18,20	4,80
	Privada	8.098	42,41	8,99	44.037	62,17	8,42	9,32
	Total	19.094	100,00	13,11	70.830	100,00	10,56	7,14
Minas Gerais	Pública	55.579	38,15	100,00	147.195	21,95	100,00	5,26
	Privada	90.104	61,85	100,00	523.263	78,05	100,00	9,70
	Total	145.683	100,00	100,00	670.458	100,00	100,00	8,37

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 1991 - 2010)

Em 2010, a concentração era elevada nas IES-privadas, que passaram a concentrar 78,05% do discentes. Apenas Jequitinhonha passou a ter um volume maior de alunos nas IES-

públicas. Os padrões de distribuição das matrículas e das variações entre as duas redes de ensino expressa praticamente a mesma proporcionalidade observada em todo o país. Em 2010, as escolas particulares continham 74,35% dos estudantes matriculados na educação superior no Brasil. Particularidade brasileira, conforme destacado por Sampaio (2014), a concentração de matrículas no setor privado, também é identificada em Minas Gerais, sendo uma das resultantes da flexibilização do ensino superior, com importantes aportes de capital para esse segmento.

Apesar da concentração de matrículas na rede particular, a expansão da educação superior pública também foi relevante em algumas mesorregiões mineiras, destacando-se as taxas de crescimento do Vale do Rio Doce (49,40%), Oeste de Minas (49,20%), Central Mineira (43,59%) e Vale do Mucuri (46,84%). Nenhuma dessas regiões continha, em 1991, oferta de educação pública e a abertura desse tipo de escola contribuiu diretamente para a existência de taxas de crescimento maiores que a média estadual. Se em 1991 apenas cinco regiões não possuíam oferta, em 2010 todas já tinham pelo menos uma instituição pública de ensino superior, aumentando a cobertura da rede federal de ensino.

As três maiores taxas de crescimento de matrículas, considerando ambas as redes de ensino, foram observados nas mesorregiões Noroeste de Minas, com 23,12%; Norte de Minas, com 16,27% e Jequitinhonha, com 15,63% de crescimento anual. No entanto, esse aumento ainda não supera as grandes diferenças regionais em relação as proporções observadas para ao total de matriculados em Minas Gerais. As regiões Noroeste de Minas e Jequitinhonha apresentavam em 1991, respectivamente, 0,18% e 0,40%; em 2010, a participação no total era de 2,06% e 1,38%. No Norte de Minas há um aumento maior da participação, já que, em 1991, essa região continha 1,56% dos matriculados e, em 2010, apresentava 5,95%. Ainda sobre o Norte de Minas, vale destacar a inexistência de oferecimento de educação superior privada em 1991.

Em 2010, a mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte continha 40,28% dos estudantes matriculados no estado, ou seja, praticamente mantendo o mesmo percentual verificado em 1991. Nessa região, os valores das taxas de crescimento são muito similares aos do estado de Minas Gerais. O incremento anual foi de 8,4%, sendo que as escolas privadas cresceram 9,83% e as públicas 4,62%. Outras três regiões com crescimento de destaque é a Central Mineira, Vale do Rio Doce e o Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba com 11,93%, 9,72% e 9,44%, respectivamente. Campo das Vertentes e Sul/Sudoeste apresentam o menor crescimento: 6,07% e 5,08%, nessa ordem. Os dados também indicam a diminuição dessas duas últimas mesorregiões na proporção do total de matriculados, bem como na Oeste de Minas e Zona da Mata. A menor taxa de crescimento no Sul/Sudoeste fez com que o Triângulo

Mineiro/Alto Paranaíba passasse a concentrar o segundo maior percentual de estudantes matriculados (14,99%), seguido pela Zona da Mata (10,56%), essa primeira mesorregião passou a ocupar o quarto lugar com 9,19% do total.

Com base na descrição sobre a distribuição regional da evolução das matrículas, entre 1991 e 2010, é possível realizar a seguinte inferência: a flexibilização e a expansão da oferta do ensino superior favoreceu um duplo movimento, aparentemente contraditórios: a manutenção da concentração em áreas já consolidadas e a expansão do peso em determinadas centralidades regionais. O reordenamento pode ser constatado, por exemplo, pelo fato de o Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e Zona da Mata passarem a concentrar maiores volumes de estudantes do que o Sul/Sudoeste de Minas. Mesmo que não se tenha verificado reversões proporcionais, taxas de crescimento acima da média do estado em mesorregiões com menores números de estudantes também indicam ordenações diferentes no oferecimento do ensino superior.

Assim como na análise comparativa das mesorregiões, os dados indicam algumas alterações importantes na distribuição das matrículas quando se leva em consideração a hierarquia da REGIC, demonstrando o papel polarizador de algumas centralidades. Em 2010, Belo Horizonte, classificada como Metrópole, possuía 28,89% dos estudantes de todo o estado de Minas Gerais. No entanto, esse percentual, em 1991, era maior, atingindo 35,17%. No período analisado, a taxa de crescimento anual da capital (7,25%) foi menor que a identificada no estado (8,37%). A redução do percentual de estudantes e a menor taxa de crescimento anual em relação ao estado coloca em evidência um fator sobre a distribuição espacial do número de matriculados em Minas Gerais: a manutenção da proporcionalidade do número matrículas entre a RMBH e os municípios do interior do estado, identificada anteriormente, somente foi possível pelo incremento das demais localidades da região metropolitana.

As Capitais Regionais B aumentaram o seu quantitativo de alunos em 9% em média por ano, obtendo um pequeno incremento da participação no total: de 14,04% das matrículas, em 1991, para 15,69%, em 2010. As Capitais Regionais “C”, que cresceram 8% por ano, passaram a concentrar 12,69% dos alunos matriculados, reduzindo sua participação na totalidade. Nos Centros Sub-Regionais os incrementos são similares: o estrato A ficou 7,19% e o B 6,79% de crescimento anual médio. As maiores taxas de crescimento são identificadas nas faixas menores da hierarquia da REGIC. Municípios em áreas de polarização de centros regionais, as Demais Localidades apresentam a maior taxa de crescimento anual (13,49%). Os Centros Locais aparecem na sequência com 11,9%, aumentando a participação no conjunto de 3,03% para 5,08%. Na sequência, estão os Centros de Zona B, com 10,81% ao ano, essa faixa da hierarquia da REGIC passa de 4,54% para 6,93% do total de alunos do interior do estado (Tabela 4).

**Tabela 4.** Número, percentual e Taxa de Crescimento Anual (TxCa) das matrículas (presencial e EAD) no ensino superior nas hierarquias da REGIC, no estado de Minas Gerais

Nível hierárquico	Tipo	1991			2010			TxCa
		Nº	(%)	(%) MG	Nº	(%)	(%) MG	(%)
<b>Metrópole</b>	Pública	18.949	36,98	34,09	33.855	17,48	23,00	3,10
	Privada	32.286	63,02	35,83	159.841	82,52	30,55	8,78
	Total	51.235	100,00	35,17	193.696	100,00	28,89	7,25
<b>Capital Regional B</b>	Pública	15.863	77,54	28,54	37.639	35,77	25,57	4,65
	Privada	4.594	22,46	5,10	67.580	64,23	12,92	15,20
	Total	20.457	100,00	14,04	105.219	100,00	15,69	9,00
<b>Capital Regional C</b>	Pública	506	2,57	0,91	8.038	9,45	5,46	43,59
	Privada	19.204	97,43	21,31	77.046	90,55	14,72	7,59
	Total	19.710	100,00	13,53	85.084	100,00	12,69	8,00
<b>Centro Sub-Regional A</b>	Pública	5.192	35,61	9,34	10.476	19,19	7,12	3,76
	Privada	9.387	64,39	10,42	44.104	80,81	8,43	8,48
	Total	14.579	100,00	10,01	54.580	100,00	8,14	7,19
<b>Centro Sub-Regional B</b>	Pública	8.144	59,00	14,65	20.579	42,78	13,98	5,00
	Privada	5.660	41,00	6,28	27.525	57,22	5,26	8,68
	Total	13.804	100,00	9,48	48.104	100,00	7,17	6,79
<b>Centro de Zona A</b>	Pública	3.233	32,78	5,82	11.754	26,45	7,99	40,62
	Privada	6.631	67,22	7,36	32.688	73,55	6,25	8,76
	Total	9.864	100,00	6,77	44.442	100,00	6,63	8,24
<b>Centro de Zona B</b>	Pública	1.779	26,92	3,20	4.642	9,99	3,15	5,18
	Privada	4.830	73,08	5,36	41.837	90,01	8,00	71,49
	Total	6.609	100,00	4,54	46.479	100,00	6,93	10,81
<b>Centro Local</b>	Pública	1.913	43,28	3,44	16.962	45,35	11,52	49,20
	Privada	2.507	56,72	2,78	20.441	54,65	3,91	11,68
	Total	4.420	100,00	3,03	37.403	100,00	5,58	11,90
<b>Demais Localidades</b>	Pública	0	0,00	0,00	3.250	5,86	2,21	41,10
	Privada	5.005	100,00	5,55	52.201	94,14	9,98	13,13
	Total	5.005	100,00	3,44	55.451	100,00	8,27	13,49
<b>Minas Gerais</b>	Pública	55.579	38,15	100,00	147.195	21,95	100,00	5,26
	Privada	90.104	61,85	100,00	523.263	78,05	100,00	9,70
	Total	145.683	100,00	100,00	670.458	100,00	100,00	8,37

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 1995 - 2010)

Como esperado, a hierarquia da REGIC expressa a distribuição da concentração das matrículas. Os centros de posição superior contêm maiores percentuais de quantitativos de estudantes e os de posição inferior, menores. No entanto, há uma inversão nos Centros de Zona, onde as localidades classificadas como B possuem 6,93% do total e as identificadas como A, 6,63%. Sobre as diferenciações dos padrões de crescimento entre a rede pública e privada, destaca-se a atuação desse segundo tipo de rede nos Centros de Zona B, onde a taxa de crescimento anual das matrículas, nesse setor, chegou a 71,49%. A rede pública possui expansão anual que se destaca nas Capitais Regionais C (43,59%), nos Centros de Zona A (40,62%) e nos Centros Locais (49,2%).

As comparações das quantidades de matrículas entre os centros urbanos pertencentes à hierarquia da REGIC confirmam a existência tanto da elevação dos percentuais de concentração, quanto do incremento de matrículas em localidades de menor centralidade. A correlação direta entre volume de estudantes e posição na hierarquia é um dado que ratifica a manutenção da concentração em centros que desempenham maior polarização regional. Por outro lado, as maiores taxas de crescimento dos centros de menor centralidade e o acréscimo proporcional de estudantes dessas localidades reforça a outra parte da inferência, corroborando a existência de novos centros polarizadores.

A segmentação dos quantitativos das redes pública e privada colocam em evidência as distintas estratégias dos setores. A expansão das escolas públicas se deu com maior destaque em centros com menores volumes de discentes. Por exemplo, as taxas de crescimento de matrículas são maiores nas Capitais Regionais C do que nas Capitais Regionais B. Ressalta-se, ainda, a taxa acima da média dos Centros Locais, quando se considera a rede pública e a realização de oferta desse setor em todas as mesorregiões do estado, o que não ocorria em 1991. A rede privada dirigiu sua atuação para todos os tipos de centros urbanos, mas há que se ressaltar a atenção destinada à expansão em nos Centros de Zona B. De posição intermediária na classificação, esse tipo de localidade apresentou uma taxa de crescimento de 71,49%. Assim, a rede privada também aumentou sua participação em centros urbanos de posição intermediária e menor no conjunto da hierarquia da REGIC. O aumento da oferta em centros de menor posição hierárquica na rede de cidades pode contribuir para que essas localidades ampliem suas áreas de influência, principalmente sobre municípios com demanda represada de acesso ao ensino superior.

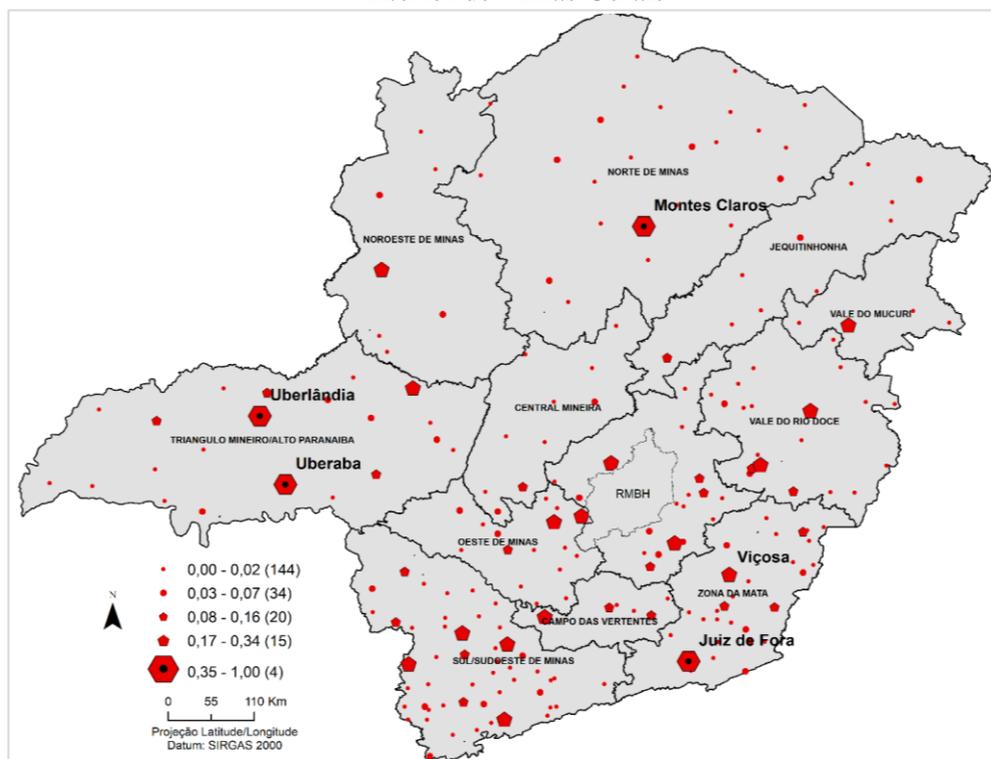
#### **4.2 Centros regionais na oferta do ensino superior**

Os dados apresentados no tópico anterior, destacadamente os que correlacionam a evolução das matrículas à hierarquia da REGIC, apontam o papel desempenhado por Belo Horizonte na oferta educação superior. A centralidade no oferecimento desse serviço está expressa no amplo contingente de estudantes matriculados. Contudo, quais seriam os outros centros regionais que exercem maior polarização no interior do estado? Procurando responder esse questionamento, elaborou-se o Índice de Centralidade Regional – ICR, com o objetivo de identificar os diferentes níveis de centralidades na oferta da educação superior no interior de Minas Gerais, ou seja, excetuando-se os municípios da RMBH. As quatro dimensões problematizadas sugerem tendências na configuração regional subjacente à expansão das IES. Cinco principais centros na oferta do ensino superior foram classificados como de centralidade

muito alta (Uberlândia, Juiz de Fora, Uberaba, Viçosa e Montes Claros); vinte e dois municípios localizados na classe de centralidade alta; sessenta e oito, na média; setenta e cinco na baixa; e quarenta e sete na muito baixa.

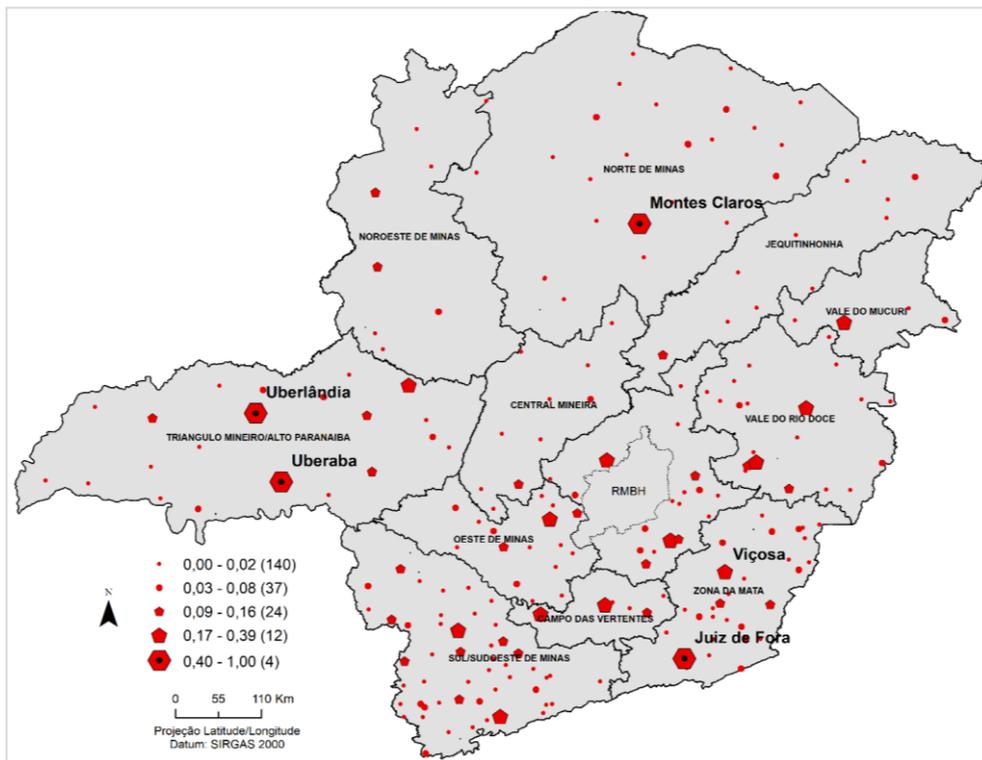
Os cinco principais centros regionais se destacam principalmente nas variáveis de volume: quantidade de cursos e total de matrículas. Nas demais dimensões outras localidades assumem papel de destaque, principalmente quando se trata do poder de atração de estudantes. Municípios de pequeno porte, quando possuem IES, tendem a exercer uma polarização relativamente maior sobre os seus vizinhos (Figuras 3 a 6).

**Figura 3.** Índice de concentração de matrículas (ICM), conforme municípios do interior de Minas Gerais



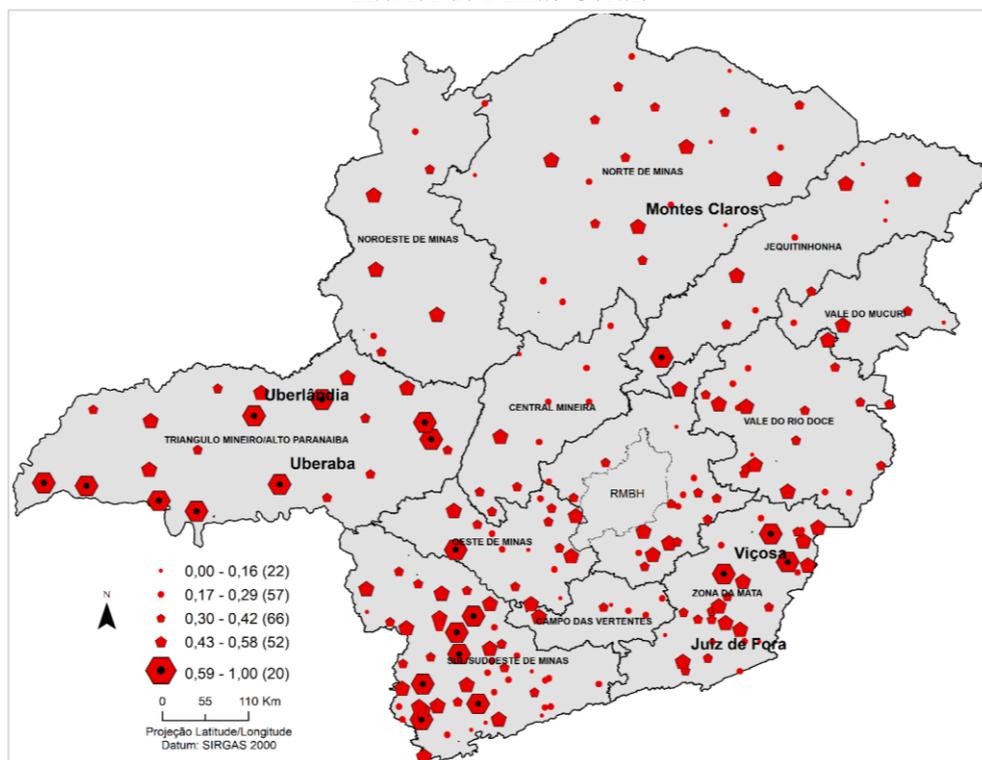
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior de 2010 (INEP/MEC) e Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE).

**Figura 4.** Índice de concentração de cursos (ICC), conforme municípios do interior de Minas Gerais



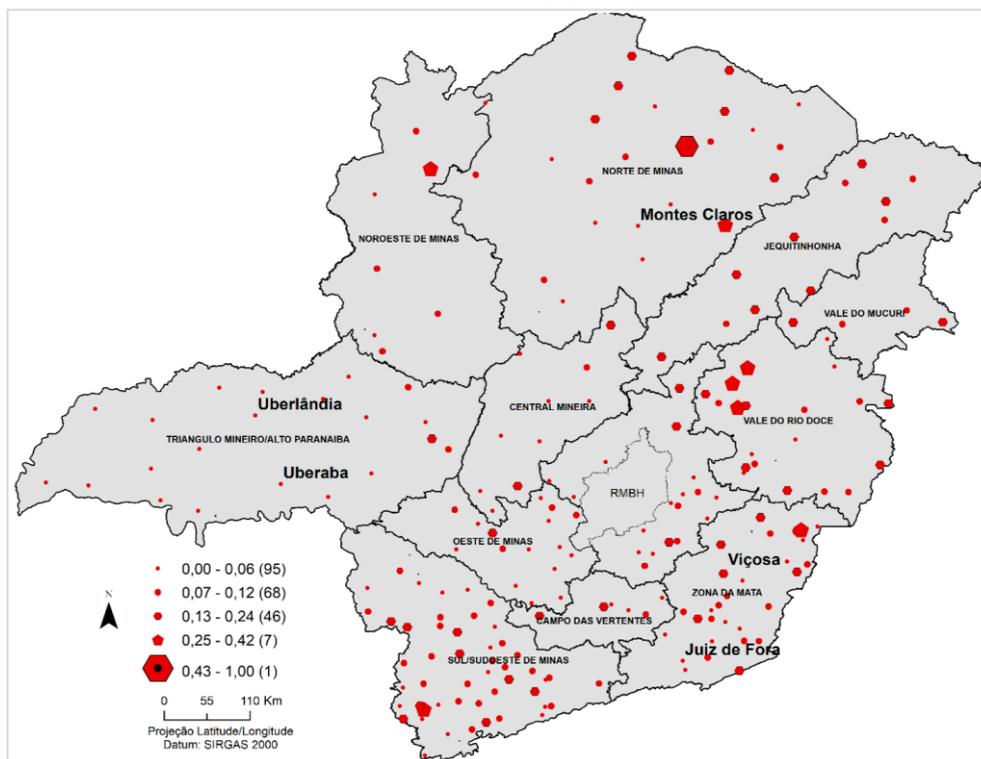
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior de 2010 (INEP/MEC) e Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE).

**Figura 5.** Índice de absorção interna de alunos (IAI), conforme municípios do interior de Minas Gerais



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior de 2010 (INEP/MEC) e Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE).

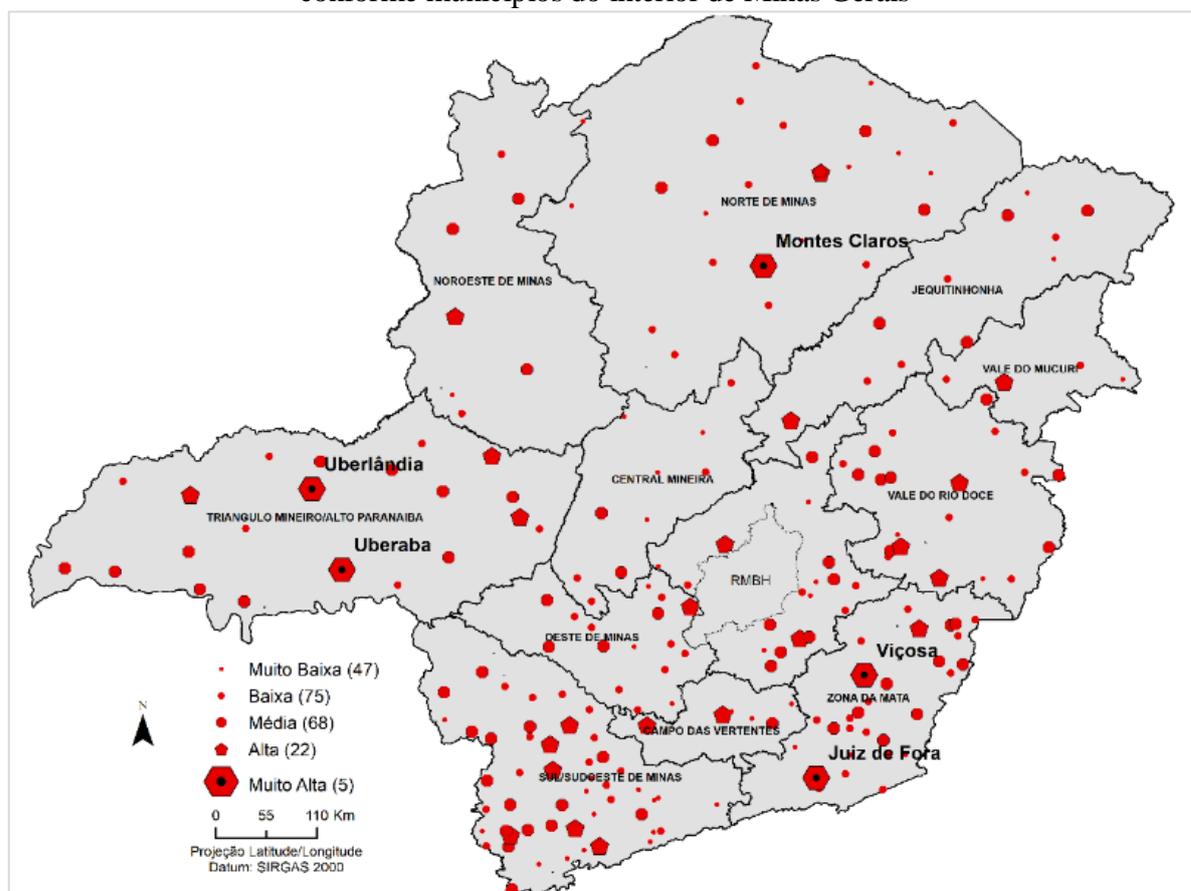
**Figura 6.** Índice de atração externa de alunos (IAE), conforme municípios do interior de Minas Gerais



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior de 2010 (INEP/MEC) e Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE).

A distribuição espacial dos centros regionais coloca em evidência duas mesorregiões: Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e Zona da Mata, que contêm quatro centralidades das consideradas de polarização muito alta. As mesorregiões Campo das Vertentes, Noroeste de Minas e Vale do Mucuri possuem o menor quantitativo de centralidades e pelo menos um centro classificado como exercendo alta centralidade. Esse fato denota o maior poder de polarização de poucos municípios nessas regiões, tais como, Lavras e São João del Rei (Campo das Vertentes); Paracatu (Noroeste de Minas); e Teófilo Otoni (Vale do Mucuri) (Figura 7).

**Figura 7.** Hierarquia do Índice de centralidade regional na oferta do ensino superior (ICR), conforme municípios do interior de Minas Gerais



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior de 2010 (INEP/MEC) e Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE).

Mesmo com a redução proporcional ao total de matriculados no estado, a Sul/Sudoeste possui o maior número de centralidades. Apesar de não haver municípios classificados no primeiro estrato da hierarquia, essa região contém seis casos (12,24%) identificados como altas: Alfenas, Campos Gerais, Inconfidentes, Itajubá, Machado e Santa Rita do Sapucaí. Também é expressiva a quantidade das centralidades apontadas no nível médio, 15 no total (30,61%). Três municípios foram categorizados como alta no Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba (14,29%). Ainda que os municípios da RMBH tenham sido excluídos dessa hierarquização, a mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte possui Ouro Preto e Sete Lagoas que se destacam com alto grau de centralidade, mesmo estando localizados próximos ao principal centro polarizador do estado, Belo Horizonte (Tabela 5).

**Tabela 5.** Distribuição das hierarquias do Índice de Centralidade Regional na Oferta do Ensino Superior (ICR) pelas mesorregiões no interior de Minas Gerais

Mesorregião	Muito Alta		Alta		Média		Baixa		Muito Baixa	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Campo das Vertentes	0	0,00	2	33,33	1	16,67	0	0,00	3	50,00
Central Mineira	0	0,00	0	0,00	2	20,00	4	40,00	4	40,00
Jequitinhonha	0	0,00	1	9,09	4	36,36	4	36,36	2	18,18
Met. de Belo Horizonte	0	0,00	2	11,11	7	38,39	4	22,22	5	27,78
Noroeste de Minas	0	0,00	1	14,29	3	42,86	2	28,57	1	14,29
Norte de Minas	1	3,85	1	3,85	5	19,23	10	38,46	9	34,62
Oeste de Minas	0	0,00	1	6,25	4	25,00	8	50,00	3	18,75
Sul/Sudoeste de Minas	0	0,00	6	12,24	15	30,61	14	28,57	14	28,57
T. Min/A. Paranaíba	2	9,52	3	14,29	10	47,62	6	28,57	0	0,00
Vale do Mucuri	0	0,00	1	25,00	0	0,00	2	50,00	1	25,00
Vale do Rio Doce	0	0,00	3	15,00	8	40,00	7	35,00	2	10,00
Zona da Mata	2	6,90	1	3,45	9	31,03	14	48,28	3	10,34
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>2,30</b>	<b>22</b>	<b>10,14</b>	<b>68</b>	<b>31,34</b>	<b>75</b>	<b>34,56</b>	<b>47</b>	<b>21,66</b>

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2010) e do Censo Demográfico – dados da amostra (IBGE, 2010)

A interpretação da distribuição espacial dos centros regionais referenciais na oferta do ensino superior, bem como a comparação dos níveis de centralidade regional e com sua posição na rede de cidades, pode, em certa medida, apontar aspectos de dinamização socioeconômica. Estudos como o de Lobo e Matos (2017), já analisados anteriormente no presente trabalho, constatavam a existência de novas centralidades regionais, destacadamente no Sul/Sudoeste de Minas, Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e Zona da Mata. O que se pode acrescentar a esse tipo de contribuição são particularidades do processo de reestruturação regional ora analisado. Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e Zona da Mata, além de se tornarem, as maiores detentoras de estudantes no nível superior também contêm quatro dos cinco principais centros, enquanto o Sul/Sudoeste aparece com maior número de centralidades consideradas como altas e possui uma polarização mais distribuída entre as localidades. Essa constatação é um aspecto da reorganização regional no interior de Minas Gerais, que aponta maiores taxas de crescimento e concentração da influência de centralidades no Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e na Zona da Mata, concomitantemente, a redução do ritmo de incremento e uma polarização mais bem distribuída entre as localidades no Sul/Sudoeste.

Regiões com poucos centros regionais de maior poder de polarização, como Campo das Vertentes, Noroeste de Minas e Vale do Mucuri, expressam uma expansão do ensino superior concentrada em determinadas localidades nessas áreas. Esse tipo de dinâmica espacial pode

estar associado a existência de grandes universidades públicas no Campo das Vertentes, tanto em Lavras como em São João Del Rei, e a falta de dinamismo econômico no Noroeste de Minas e no Vale do Mucuri. O fator ensino público pode estar influenciando no Campo das Vertentes e em localidades como Viçosa, porém, no conjunto do estado, não há uma relação direta entre o tipo de rede de ensino e o maior ou menor nível de centralidade.

A flexibilização da oferta do ensino superior no estado de Minas Gerais é um dos aspectos das reestruturações regionais no estado de Minas Gerais. Esse processo estabelece interações entre os lugares, atraindo, por meio de deslocamentos diários ou permanentes, estudantes, professores e trabalhadores para os centros que polarizam a oferta desse serviço. Indiretamente, há serviços auxiliares que também podem trazer pessoas de outras localidades para esses centros urbanos. Nesse caso, os fluxos populacionais fornecem elementos das conexões geográficas constituintes do reordenamento das configurações regionais.

## **5 NÍVEIS DE INTERAÇÃO COM OS CENTROS REGIONAIS: ÍNDICES COM BASE NO FLUXO DE ESTUDANTES**

---

Os fluxos espaciais da população podem ter causas diversas, como conflitos civis/militares, fatores naturais, crises epidemiológicas, bem como o já conhecido papel exercido pelo mercado de trabalho, que se caracteriza como um dos componentes estruturais da dinâmica migratória. Contudo, não se deve subestimar os efeitos provocados pelo sistema de educação, especialmente pelo mercado de oferta de serviços das instituições de ensino, inclusive aquelas que atuam na educação superior, capazes de atrair expressivos volumes de estudantes, professores e técnicos, seja na forma clássica da migração, ou mesmo nos deslocamentos pendulares. Dessa maneira, os fluxos de mobilidade espacial da população, estudantes ou não, podem indicar importantes alterações na conformação de rede de cidades e no papel exercido pelos centros regionais, indicando a forma e a intensidade de elementos da organização do espaço.

Tendo como base de reflexão esses pressupostos, busca-se analisar e interpretar os vetores e os fluxos de população que indicam a intensidade de conexões geográficas induzidas pela flexibilização do ensino superior por meio da mobilidade espacial dos estudantes. Investiu-se na investigação dos deslocamentos populacionais para fins de estudo que tinham como destino Belo Horizonte e os centros regionais de muito alta e alta centralidade, com propósito de avaliar os padrões de interação nas distribuições da pendularidade e da migração de estudantes. Esses fluxos, comparados conforme as diferentes tipológicas analisadas, permitiram a reconstituição das interações dos centros regionais relacionadas ao oferecimento do ensino e a apreciação das configurações regionais, colocando em evidência diferentes níveis de integração das centralidades.

### **5.1 Participação de estudantes de nível superior na mobilidade espacial da população: os fluxos de pendularidade e migração nas duas últimas décadas censitárias**

Busca-se nesse item avaliar a participação relativa dos estudantes de nível superior nos fluxos de mobilidade pendular e de migração para cada um dos centros regionais analisados nos anos 2000 e 2010. Contudo, cabe destacar que, dada as restrições técnicas de comparação do volume total de pendularidade para realização do ensino superior, considerando que no ano 2000 os dados amostrais do Censo Demográfico conjugavam os movimentos de estudo e trabalho, realizou-se exclusivamente a análise dos fluxos daqueles que declararam frequentar

escola ou creche (estudantes) e que não trabalhavam<sup>45</sup>. Para fins de comparação o mesmo procedimento foi adotado para os dados referentes à migração. Sobre essa última base de dados, ressalta-se que foi utilizada a variável denominada “migração data-fixa”, presente nos dois Censos Demográficos em questão. Apesar de refletir de todo conjunto amostral dos movimentos populacionais, esse tipo de filtro das informações possibilitou a comparação da evolução da pendularidade e da migração no período analisado.

#### 5.1.1 A mobilidade pendular e a migração estudantil em 2000 e 2010

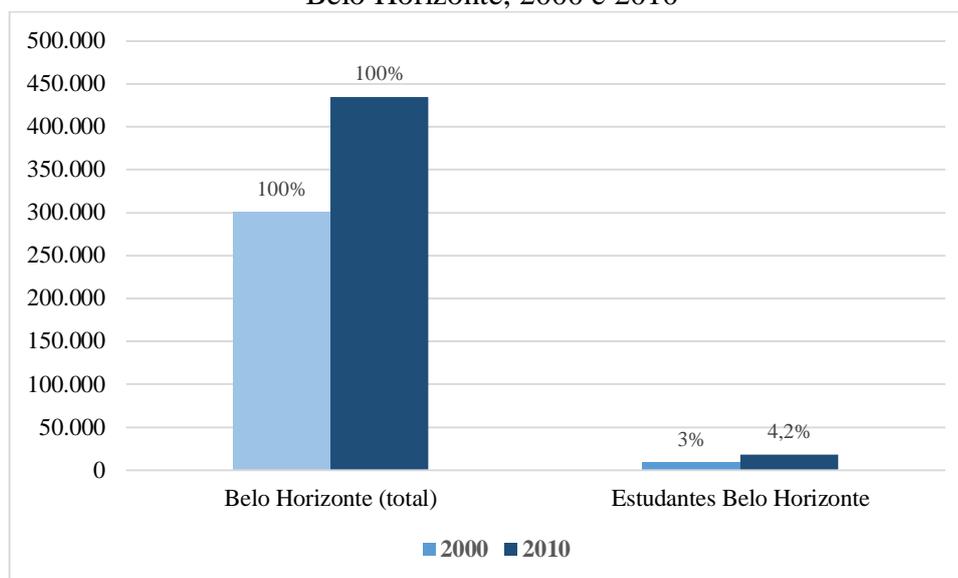
A pendularidade e a migração, notadamente pelo fluxo de estudantes, revelaram distintas formas de polarização exercida pelos centros regionais em Minas Gerais. Diferenças regionais na atração populacional e as particularidades dos diferentes níveis da hierarquia são reflexos da flexibilização da oferta do ensino superior no país. Em grande parte dos casos analisados, o aumento da proporção e dos nexos de deslocamentos de estudantes de nível superior foi constatado tanto na pendularidade quanto na migração.

No ano 2000, mais de 300 mil pessoas faziam a mobilidade pendular para trabalhar e/ou estudar em Belo Horizonte, oriundas de municípios do estado de Minas Gerais. Desse contingente, 9.150 realizavam esse movimento apenas com a finalidade de estudo no ensino superior, ou seja, apenas 3% desse fluxo. No ano 2010, a capital do estado recebeu 434.670 pessoas para trabalhar e/ou estudar, sendo que 18.069 se deslocavam exclusivamente para realizar o ensino superior, representando 4,2% total de pendularidade. Apesar de o percentual não ter modificado expressivamente, o volume de pendularidade exclusiva para o ensino superior foi quase o dobro daquele verificado em 2000 (Gráfico 3).

---

<sup>45</sup> As modificações no formulário dos Censos Demográficos entre as edições de 2000 e 2010 foram descritas no Capítulo 4.

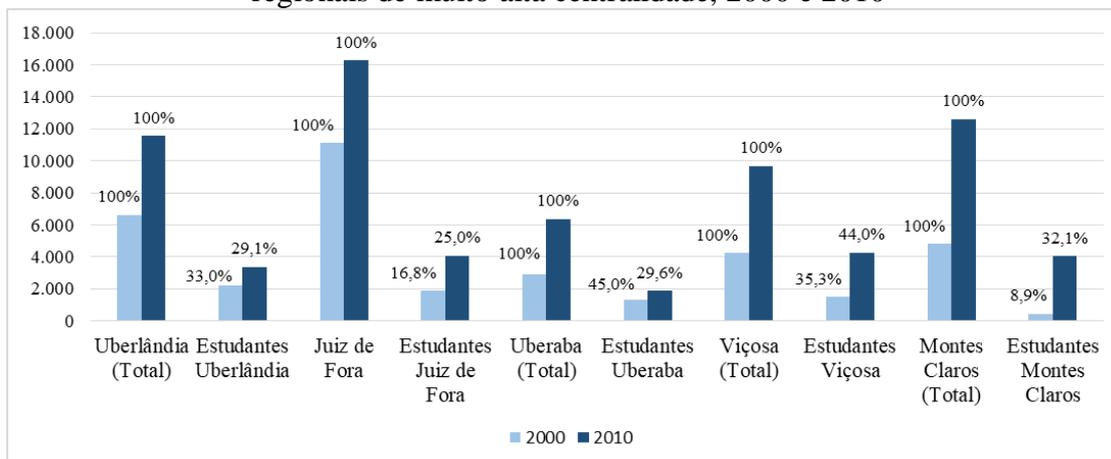
**Gráfico 3** - Mobilidade pendular total e estudantil de nível superior para Belo Horizonte, 2000 e 2010



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censos Demográficos de 2000 e 2010 – dados da amostra (IBGE).

Nos centros regionais de muito alta centralidade, o crescimento proporcional da mobilidade pendular exclusiva para o ensino superior foi maior do que na capital do estado. Os pendulares dos cinco polos em 2000 totalizavam 29.665 pessoas, sendo que destes, 7.281 (24,5%) estavam matriculados na educação superior. Em 2010, o volume total passou para 56.479, dos quais 31,2% (17.620) eram estudantes. Juiz de Fora, Viçosa e Montes Claros são os principais responsáveis por esse incremento. Respectivamente, esses três polos continham 16,8%, 35,3% e 8,9% de alunos em seus fluxos de pendularidade em 2000, elevando essa participação para 25%, 44% e 32,1%. Viçosa, inclusive, passa a ser o polo que recebe maior número de estudantes (4.246) residentes em outras localidades. Uberlândia e Uberaba, apesar de aumentarem a pendularidade absoluta, reduzem o percentual de discentes na mobilidade total. Enquanto o primeiro centro passou de 33% para 29,1%, o segundo apresentou uma maior diminuição, de 45% para 29,7% (Gráfico 4).

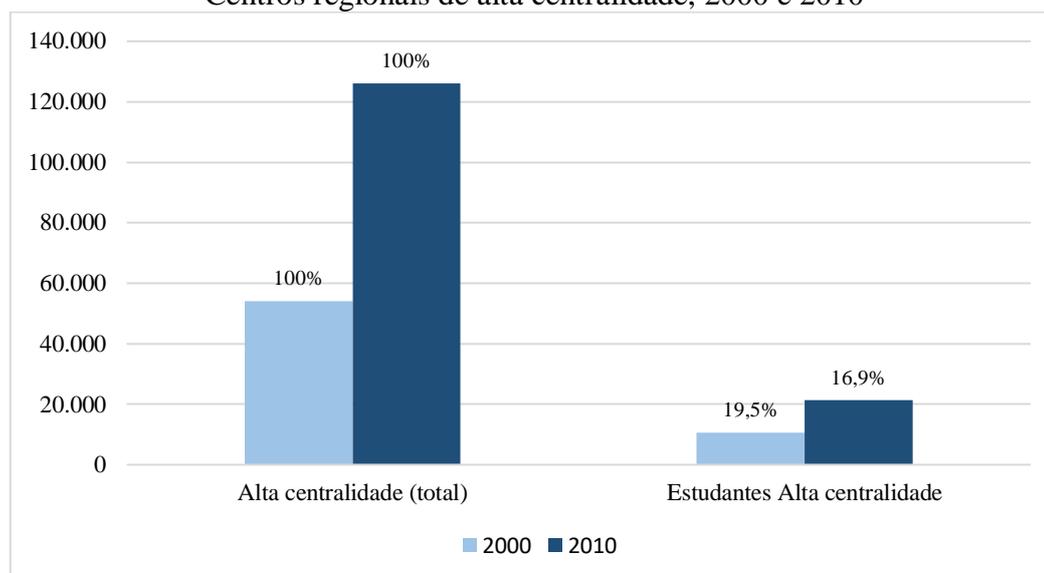
**Gráfico 4** - Mobilidade pendular total e estudantil de nível superior para os Centros regionais de muito alta centralidade, 2000 e 2010



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censos Demográficos de 2000 e 2010 – dados da amostra (IBGE).

O gráfico 5 permite colocar em evidência a pequena redução da participação da pendularidade exclusiva de estudantes da educação superior no conjunto dos deslocamentos para os centros de alta centralidade, mesmo com o incremento do valor absoluto. No ano 2000, 19,5% da mobilidade pendular era de discentes desse nível de ensino, passando para 16,9% em 2010. Dos vinte dois polos regionais desse estrato da hierarquia, onze aumentaram a proporcionalidade, dez diminuíram e um manteve o percentual.

**Gráfico 5** - Mobilidade pendular total e estudantil de nível superior para os Centros regionais de alta centralidade, 2000 e 2010



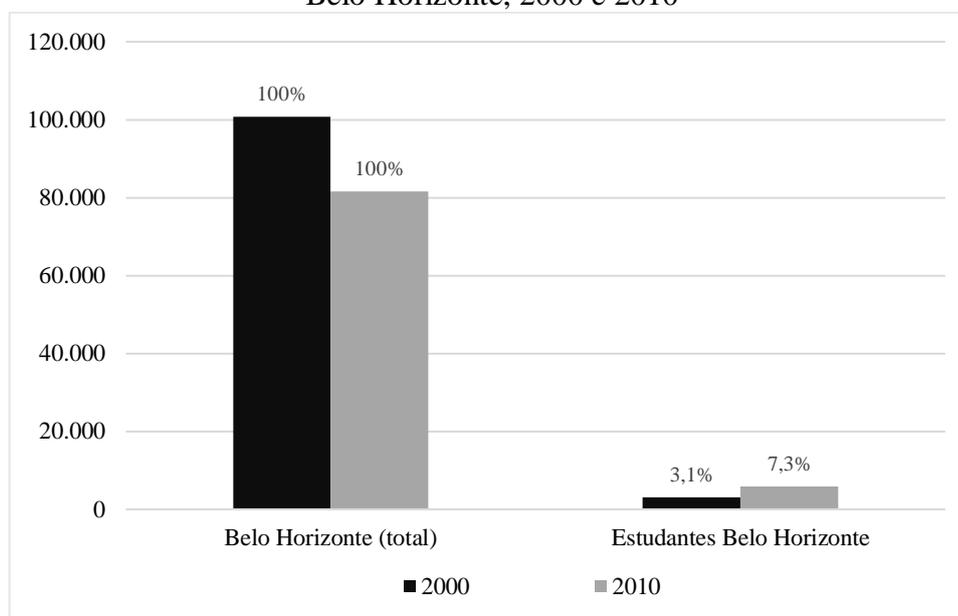
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censos Demográficos de 2000 e 2010 – dados da amostra (IBGE).

Ressalta-se o crescimento da recepção de estudantes nas localidades do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba. Paracatu, Patos de Minas e Rio Paranaíba, em 2000, continham 6,4%,

12,5% e 0%, nessa ordem, de estudantes de nível superior nos fluxos de mobilidade pendular. No ano de 2010, esses centros regionais registraram 21,7%, 18,8% e 22,3%, respectivamente. O aumento dessa diferença pode ter contribuído para a redução da atração identificada em Uberlândia e Uberaba, considerando que todos estão localizados na mesma mesorregião. Aumentos expressivos também foram constatados em Diamantina e Teófilo Otoni, que passaram a conter 47,3% e 30% de pendularidade estritamente de estudantes. Por outro lado, municípios de destaque na rede de cidades mineira reduziram significativamente a participação de estudantes no total de mobilidade pendular, tais como: Alfenas, Lavras, Santa Rita do Sapucaí e Ouro Preto, com perdas que variam entre 7,2% e 14,2%.

No que tange à migração, avaliada pela variável de data fixa, observa-se que entre 2000 e 2010 houve a diminuição dos volumes totais para Belo Horizonte e para os centros regionais de muito alta e alta centralidade. Porém, averiguou-se o aumento absoluto e proporcional de estudantes migrantes residentes nesses municípios. Belo Horizonte recebeu em 2000 um total de 100.743 migrantes, dos quais 3.085 (3,1%) estavam matriculados em escolas de ensino superior. Em 2010, foram para capital do estado 81.576 migrantes, em que 7,1% (5.820) eram discentes de graduações e formações sequenciais em IES (Gráfico 6).

**Gráfico 6** - Migração de data fixa total e estudantil de nível superior para Belo Horizonte, 2000 e 2010

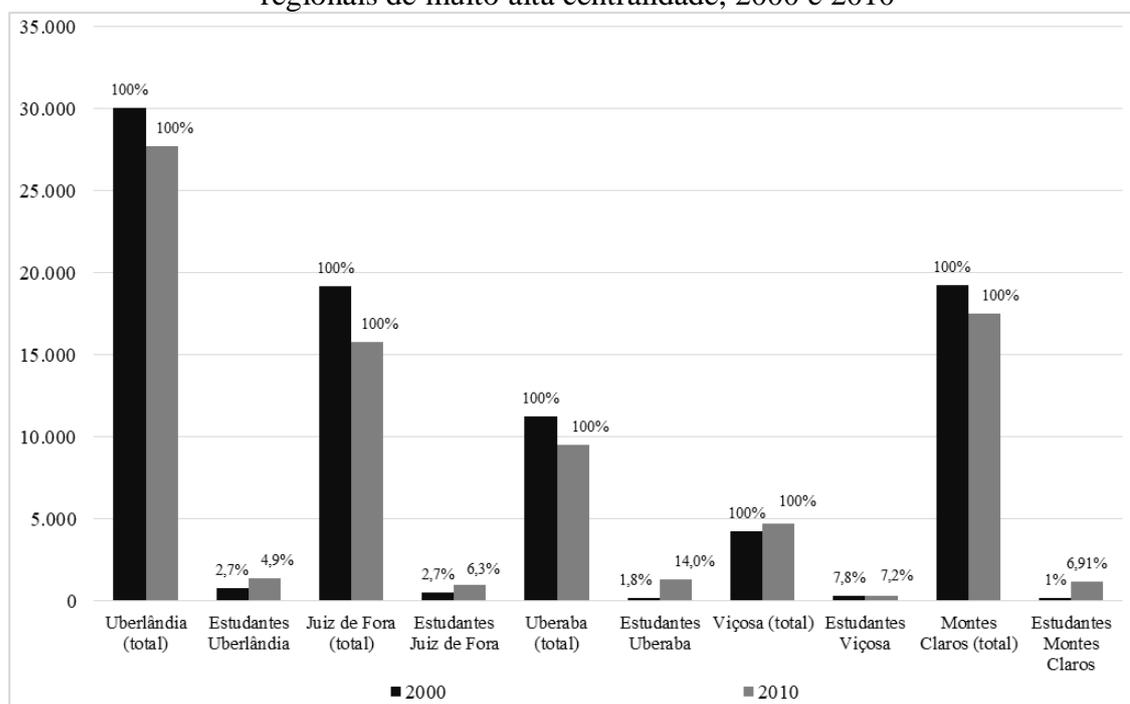


Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2000 e 2010 – dados da amostra (IBGE).

Assim como na pendularidade, a migração de estudantes apresentava maior crescimento proporcional nos centros regionais de muito alta centralidade. Nos cinco centros regionais de

maior polarização do interior do estado, em 2000, 84.407 migrantes residiam e apenas 2,4% (2.049) estavam matriculados no ensino superior. Essa proporção aumentou, em 2010, para 7,0% (5.245), enquanto o número de total de migrantes diminuiu para 75.257. Uberaba que havia perdido percentual de pendularidade estudantil é o polo regional com maior crescimento e maior proporção de migrantes matriculados, contendo, em 2010, 1.336 estudantes migrantes, representando 14% do total. Também merece menção o caso de Montes Claros, que aumenta sua proporcionalidade estudantil de 1,0% para 6,9%. Viçosa é o único polo de muito alta centralidade que reduz a participação de estudantes migrantes no total desse movimento populacional, passando de 7,8% para 7,2%, mantendo praticamente inalterado o número absoluto de estudantes migrantes (Gráfico 7).

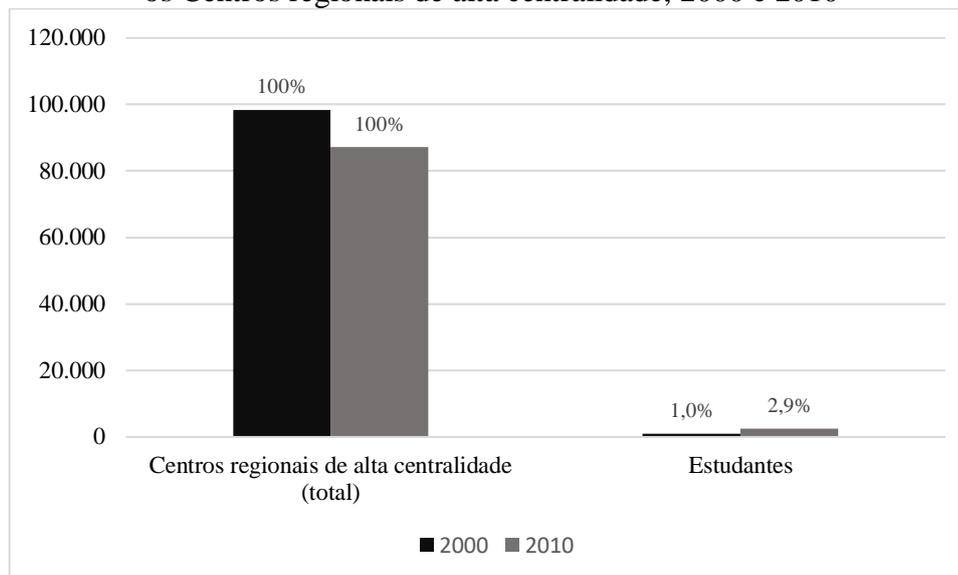
**Gráfico 7 - Migração de data fixa total e estudantil de nível superior para os Centros regionais de muito alta centralidade, 2000 e 2010**



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2000 e 2010 – dados da amostra (IBGE).

O conjunto de municípios do segundo estrato da hierarquia do interior do estado receberam 98.384 migrantes, no ano 2000. Desse contingente apenas 942 (1%) estavam cursando o ensino superior. Nesses centros, verificou-se, em 2010, 87.244 migrantes e o número de estudantes migrantes passou para 2.496, 2,9% do total. Novamente, Diamantina e Teófilo Otoni se destacam, passando de 1,4% e 0,4% de estudantes migrantes para 5,8% e 6,0%, nessa ordem, em 2010 (Gráfico 8).

**Gráfico 8** - Migração de data fixa total e estudantil de nível superior para os Centros regionais de alta centralidade, 2000 e 2010



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2000 e 2010 – dados da amostra (IBGE).

Com base nesse conjunto de análises sobre a mobilidade espacial da população e nas interpretações anteriores sobre a evolução do crescimento da educação superior, identifica-se uma relação entre regiões com maiores taxas de crescimento anual de matrículas e polos regionais com crescimento relativo dos fluxos de estudantes. Mesorregiões como Jequitinhonha, Vale do Mucuri, Zona da Mata e Norte de Minas que se destacaram na expansão da educação superior continham centros regionais que obtiveram incrementos na atração de discentes de outras localidades do estado. Por sua vez, Sul/Sudoeste de Minas e Campo das Vertentes, que estavam entre as regiões com menor crescimento de matrículas, tinham polos regionais com menor ou pequeno incremento proporcional de pendularidade e migração. Nesse sentido, a expansão da oferta faz com que se intensifiquem os deslocamentos populacionais estudantis, inclusive, aumentando sua participação no total.

#### 5.1.2 Diferenças nos arranjos regionais dos fluxos de pendularidade e migração de estudantes entre 2000 e 2010

Se a expansão da educação superior induziu a intensificação dos fluxos populacionais, esses deslocamentos, em grande parte dos casos, passaram a conter maior expressividade da mobilidade pendular intrarregional. A comparação entre os anos de 2000 e 2010 mostra que, do total de estudantes que realizam esse movimento em direção a Belo Horizonte, houve o crescimento proporcional de 51% para 69% de residentes na Metropolitana de Belo Horizonte.

Ao considerar a divisão da RMBH fica ainda mais claro a concentração relativa na área de influência direta de Belo Horizonte. Em 2000, do total de discentes que realizavam o deslocamento pendular 33% provinham de localidades da RMBH. Dez anos depois esse percentual era de 55%. Com efeito, Belo Horizonte passa a atrair proporcionalmente mais estudantes de sua área de polarização direta, ou seja, a RMBH e entorno do que de municípios do interior do estado.

Para os cinco principais centros regionais do interior os resultados também apontam o aumento proporcional dos estudantes na mobilidade pendular dentro das próprias regiões. Contudo, algumas diferenças nos percentuais regionais podem ser observadas. Em 2000, 81% das pessoas que se deslocavam para realizar o ensino superior em Uberlândia eram da mesma mesorregião desse município (Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba), enquanto, no ano de 2010, esse percentual era de 91%. Esse comportamento se repete nos demais centros, com destaque para Uberaba, localidade onde o aumento na proporcionalidade foi de 32%. Em Viçosa e Montes Claros, no ano de 2000, 43% e 72% dos alunos que realizavam o deslocamento pendular residiam na mesma mesorregião, respectivamente. Em 2010, esse percentual passa a ser de 58% e 87%, nessa ordem.

Na maior parte dos centros regionais classificados como de alta centralidade há uma repetição do padrão observado no primeiro nível da hierarquia, ou seja, aumento da proporção de estudantes pendulares da própria mesorregião. Das vinte e duas localidades, quatorze tiveram aumento proporcional de estudantes oriundos da mesma região. Machado, Inconfidentes, Itaúna e Santa Rita do Sapucaí foram os municípios com maior incremento da proporção de pendulares de suas próprias mesorregiões. Desses quatro últimos municípios, os dois primeiros tiveram escolas agrotécnicas federais transformadas em Institutos Federais e possuem maior proporção de matrículas na rede pública.

Entre os centros regionais com incrementos proporcionais menores, há modificações importantes na distribuição do volume total. Nesse grupo podemos citar o caso de Lavras, que do total de estudantes que realizam a pendularidade para estudar nesse município, aumenta de 12% para 24% os discentes residentes do Sul/Sudoeste de Minas. Ainda considerando os fluxos para Lavras, há uma redução de 12% para 1% de alunos oriundos do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba (Tabela 6).

**Tabela 6.** Proporção de estudantes matriculados no ensino superior, oriundos da mesma mesorregião dos centros regionais, nos fluxos de mobilidade pendular e migração de data fixa, 2000 e 2010

Centro regional	Mobilidade pendular		Migração	
	2000	2010	2000	2010
<b>Belo Horizonte</b>	51%	69%	20%	32%
<b>Uberlândia</b>	81%	91%	71%	70%
<b>Juiz de Fora</b>	66%	73%	44%	56%
<b>Uberaba</b>	52%	84%	44%	76%
<b>Viçosa</b>	43%	58%	57%	61%
<b>Montes Claros</b>	72%	87%	53%	75%
<b>Alfenas</b>	55%	79%	46%	74%
<b>Campos Gerais</b>	100%	86%	Sem ocorrência	100%
<b>Caratinga</b>	76%	70%	87%	54%
<b>Diamantina</b>	29%	24%	52%	25%
<b>G. Valadares</b>	72%	85%	71%	53%
<b>Inconfidentes</b>	59%	95%	Sem ocorrência	100%
<b>Ipatinga</b>	54%	81%	19%	62%
<b>Itajubá</b>	91%	93%	48%	81%
<b>Itaúna</b>	14%	49%	Sem ocorrência	26%
<b>Ituiutaba</b>	86%	96%	78%	94%
<b>Lavras</b>	23%	25%	8%	25%
<b>Machado</b>	55%	99%	Sem ocorrência	92%
<b>Matipó</b>	Sem ocorrência	66%	Sem ocorrência	52%
<b>Nova Porteirinha</b>	Sem ocorrência	100%	Sem ocorrência	100%
<b>Ouro Preto</b>	42%	51%	100%	57%
<b>Paracatu</b>	90%	62%	47%	52%
<b>Patos de Minas</b>	46%	58%	42%	53%
<b>Rio Paranaíba</b>	Sem ocorrência	79%	Sem ocorrência	82%
<b>S. Rita do Sapucaí</b>	62%	93%	82%	75%
<b>São João Del Rei</b>	29%	40%	Sem ocorrência	28%
<b>Sete Lagoas</b>	82%	63%	69%	55%
<b>Teófilo Otoni</b>	42%	43%	55%	33%

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2000 e 2010 – dados da amostra (IBGE)

Teófilo Otoni também contém um crescimento proporcional pequeno dentro da sua própria mesorregião. Entretanto, em 2010 deixa de atrair alunos da mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte e acresce de 37% para 45%, do total de pendularidade, de alunos residentes no Jequitinhonha. Rio Paranaíba, Nova Porteirinha e Matipó não apresentaram ocorrência de deslocamentos em 2000, mas em 2010 já continham estudantes que realizavam a pendularidade para estudar nesses municípios.

Dos municípios que tiveram diminuição vale mencionar o caso de Sete Lagoas, que reduz a atração sobre sua mesorregião (Metropolitana de Belo Horizonte), mas passa a aumentar a proporção de pendulares originários da Central Mineira. Grande parte dos centros regionais diminuiu proporcionalmente a atração de estudantes residentes na Metropolitana de Belo Horizonte, inclusive Sete Lagoas que está nessa região. Outra menção é sobre Diamantina, que recebeu a instalação de um câmpus da UFJVM em 2005, e reduz a proporção no Vale do Jequitinhonha, aumentando a proporcionalidade de alunos residentes na Metropolitana de Belo Horizonte e na Central Mineira.

No que tange à migração, também é verificado o acréscimo da proporção de estudantes oriundos da mesorregião Metropolitana em Belo Horizonte. Dessa assertiva, conclui-se que o percentual de discentes provenientes do interior que migraram para capital do estado reduziu-se. O aumento proporcional dos movimentos intrarregionais, presente em grande parte das localidades denota a maior capacidade dos centros regionais em atrair os fluxos inter-regionais, demonstra uma maior complexidade da rede urbana no interior de Minas Gerais. A redução dos percentuais dos fluxos em direção à mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte e do crescimento da polarização de Belo Horizonte sobre a RMBH, em detrimento do interior do estado, também coloca em evidência a maior capacidade de polarização dos centros regionais do interior do estado.

Os centros regionais de alta centralidade apresentaram maior taxa de crescimento anual do que os de muito alta centralidade, compreendendo, respectivamente, 27,9% e 23,2%. Assim como nos deslocamentos pendulares, em Belo Horizonte o incremento percentual anual de migrantes estudantes foi menor do que nos dois mencionados estratos da hierarquia (22,4%). Outra similaridade com a pendularidade é o aumento proporcional dos fluxos da própria região de influência de cada centro. No primeiro nível, quatro centros tiveram acréscimos das proporções. Uberlândia praticamente permaneceu com o mesmo percentual. No conjunto de municípios de alta centralidade apenas sete apresentaram reduções percentuais; oito passaram a ter ocorrências de migrantes das próprias regiões e sete apresentaram crescimento.

Dos centros que diminuíram os fluxos no interior das regiões onde estavam localizados, Teófilo Otoni merece destaque pela atração que passa a exercer sobre o Jequitinhonha. Em 2000, não havia ocorrência de discentes oriundos dessa região. Em 2010, 39% dos estudantes migrantes de Teófilo Otoni residiam, anteriormente, no Vale do Jequitinhonha. Essa dinâmica de polarização de Teófilo Otoni já havia sido identificada no âmbito dos deslocamentos pendulares. O mesmo contexto é identificado no caso de Caratinga em relação à Zona da Mata.

As demais reduções proporcionais expõem a diversificação dos fluxos regionais de migrantes estudantes.

O crescimento e a redistribuição dos fluxos de pendularidade e da migração sugerem um processo de reestruturação regional na oferta dos serviços de educação, que induzem a novos elementos nas conexões geográficas entre os centros regionais em Minas Gerais. O aprofundamento da relação entre os movimentos de migração e pendularidade, bem como a interpretação das redes identificadas por essas duas formas de mobilidade espacial da população, contendo os volumes totais de pendulares com vistas à realização do ensino superior, parecem refletir novos arranjos decorrentes da flexibilização da oferta.

## **5.2 A migração e a pendularidade de estudantes no ensino superior em 2010**

A comparação entre a migração e a pendularidade foi realizada com o intento de averiguar a participação dos movimentos populacionais de estudantes do ensino superior, identificando o efetivo poder de atração de estudantes dos centros regionais no estado de Minas Gerais. Para análise dos fluxos de migrantes da década foi utilizada as variáveis referentes ao município de residência atual e de última etapa (município de residência anterior) e de mobilidade o município de trabalho e de estudo, que permitiu discriminar os fluxos para fins de estudo e ou trabalho. Identificar particularidades de cada um dos tipos de fluxos espaciais da população possibilita um maior detalhamento das formas de conexões geográficas que compreendem a rede de cidades do estado. As relações entre os níveis hierárquicos e as capacidades de atração populacional revelam diferentes níveis de polarização dos centros regionais, seja pela captação de estudantes via migração ou por fluxos regulares de movimentos pendulares.

Dentre os casos analisados, Belo Horizonte apresenta singularidades quando comparados os diferentes fluxos populacionais. Os volumes totais de migração e pendularidade e de migrantes e pendulares no ensino superior são muito superiores aos valores dos cinco centros regionais de muita alta centralidade. A capital é centro em que prevalece a pendularidade (434.670) quando comparada à migração (164.058), possuindo a menor razão entre migração e pendularidade (RMp). Além disso, somente em Belo Horizonte, a Proporção de migrantes no ensino superior (PMe) supera a Proporção de Pendulares no ensino superior (PPe). A Razão de Mobilidade escolar do ensino superior (RMe) é de 0,41, indicando a prevalência da mobilidade pendular nos fluxos, em comparação com a migração, para fins de estudo no ensino superior (Tabela 7). Essa capacidade de atração de população pendular é

esperada pela própria dinâmica metropolitana, dada a elevada concentração de serviços de alta complexidade, como de saúde e educação.

**Tabela 7.** Migração e mobilidade pendular de estudantes de nível superior (2010):  
Belo Horizonte

Centro Regional	Migrantes		Pendularidade		PMe (B/A) %	PPe (D/C) %	RMp (A/C)	RMe (B/D)
	Total (A)	Ensino Superior (B)	Total (C)	Ensino Superior (D)				
<b>Belo Horizonte</b>	164.058	20.065	434.670	48.638	12,2	11,2	0,38	0,41

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE).

Afora a particularidade metropolitana, os demais centros regiões também guardam sua relevância. Sobre os centros regionais de muito alta centralidade, dois aspectos devem ser destacados: 1º) embora o poder de atração de migrantes seja maior que o de pendularidade no fluxo populacional geral, quando especificada a finalidade para estudo no ensino superior a migração torna-se proporcionalmente menos relevante que a mobilidade pendular, a exceção de Viçosa; 2º) a razão de migração pela pendularidade geral é de aproximadamente 0,5, o que significa que para cada migrante há um fluxo pendular regular de duas pessoas, resultado superior ao da metrópole mineira (Tabela 8).

**Tabela 8.** Migração e mobilidade pendular de estudantes de nível superior (2010):  
centros regionais de muito alta centralidade

Centro Regional	Migrantes		Pendularidade		PMe (B/A) %	PPe (D/C) %	RMp (A/C)	RMe (B/D)
	Total (A)	Ensino Superior (B)	Total (C)	Ensino Superior (D)				
<b>Uberlândia</b>	50.712	4.001	11.569	5.461	7,9	47,2	4,38	0,73
<b>Juiz de Fora</b>	31.390	3.115	16.276	5.802	9,9	35,7	1,93	0,54
<b>Uberaba</b>	15.732	2.652	7.231	3.428	16,9	47,4	2,18	0,77
<b>Viçosa</b>	8.543	870	9.666	5.603	10,2	53,9	0,88	0,16
<b>Montes Claros</b>	33.504	3.425	12.607	6.748	10,2	53,5	2,66	0,51
<b>Total</b>	<b>139.881</b>	<b>14.063</b>	<b>57.349</b>	<b>27.042</b>	<b>10,05</b>	<b>47,1</b>	<b>2,44</b>	<b>0,52</b>

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE).

Não obstante essas observações mais gerais, existem, contudo, particularidades regionais. Uma primeira observação diz respeito aos volumes totais de migrantes e pendulares, especialmente em relação aqueles que frequentam o ensino superior. De modo geral, há uma relação direta com o tamanho demográfico de cada centro regional, de modo que Uberlândia, Juiz de Fora e Montes Claros se destacam com os maiores volumes, tanto de migrantes, como

de pendulares. Merece atenção, contudo, o caso de Viçosa, cujos percentuais são mais elevados quando observados os fluxos associados aos estudantes de ensino superior.

Uberaba (16,9%), Viçosa (10,2%) e Montes Claros (10,2%) se destacam como as maiores Proporções de migrantes no ensino superior (PMe). Porém, quando o fluxo analisado é o da pendularidade, as proporções (PPe) são significativamente maiores. De toda a população que realiza pendularidade para Uberaba, 47,4% é para fins de estudo no ensino superior; em Viçosa, esse percentual é de 53,9%; e em Montes Claros, 53,5%. Uberlândia e Juiz de Fora apresentam PPe menor que 50%, mas, ainda assim, com expressiva proporção de 47,2% e 35,7%.

As razões entre migração e pendularidade (RMp), também apresentadas na Tabela 8, mostram que o movimento migratório é em geral superior à pendularidade com destino aos centros regionais. Para cada pendular que chega a Uberlândia, aproximadamente, quatro migrantes optam por esse destino, enquanto para Juiz de Fora, Uberaba e Montes Claros a razão é de, aproximadamente, dois migrantes para cada pendular. Nesse estrato da hierarquia, Viçosa é o único centro regional que recebe mais pendulares que migrantes.

A prevalência da pendularidade também é identificada por meio da Razão de Mobilidade escolar do ensino superior (RMe). Nesse índice todas as razões são menores que a unidade. Viçosa se destaca com a menor razão (0,20). Esse resultado confirma a importância da oferta da educação para inserção de Viçosa na rede de cidades mineira. O referido centro regional absorve em menor intensidade estudantes para o estabelecimento de moradia definitiva, mas possui fluxo periódico expressivo.

Nos centros regionais de alta centralidade, assim como no primeiro nível da hierarquia das localidades do interior do estado, o volume total de migrantes (173.388) é superior ao de pendulares (126.087). Além disso, o número de estudantes migrantes (10.172) é inferior ao quantitativo de alunos que se deslocam para cursar a educação superior (39.423). Ainda em comparação com as localidades de centralidade muito alta, há uma relevante diferença nos percentuais. Tanto a Proporção de migrantes para estudo no ensino superior (PMe), quanto a Proporção de pendulares de estudo no ensino superior (PPe) são menores do que os identificados no primeiro conjunto de municípios. Os centros de segundo nível da hierarquia apresentam PMe de 5,87% e PPe de 31,27% (Tabela 9). É bem verdade que parte dessa prevalência da pendularidade, pelo menos para alguns casos, seja decorrente da contagem da chamada população em trânsito. Em vários casos, os estudantes residentes nos centros regionais no interior do estado não são considerados no censo como residentes, ainda que passem a maior

parte do tempo durante sua formação acadêmica no local de estudo. Nesses casos são considerados residentes no domicílio de origem.

**Tabela 9.** Migração e mobilidade pendular de estudantes de nível superior (2010): centros regionais de alta centralidade

Centro Regional	Migrantes		Pendularidade		PMe (B/A) %	PPe (D/C) %	RMp (A/C)	RMe (B/D)
	Total (A)	Ensino Superior (B)	Total (C)	Ensino Superior (C)				
Alfenas	7.160	423	5.715	2.751	5,91	48,14	1,25	0,15
C. Gerais	2.387	42	765	269	1,76	35,16	3,12	0,16
Caratinga	8.137	481	5.365	1.709	5,91	31,85	1,52	0,28
Diamantina	3.711	344	3.106	1.891	9,27	60,88	1,19	0,18
G. Valadares	19.542	1.204	6.718	2.046	6,16	30,46	2,91	0,59
Inconfidentes	468	15	852	187	3,21	21,95	0,55	0,08
Ipatinga	28.482	1.586	33.372	4.134	5,57	12,39	0,85	0,38
Itajubá	6.188	663	7.134	1.627	10,71	22,81	0,87	0,41
Itaúna	6.904	394	5.240	3.292	5,71	62,82	1,32	0,12
Ituiutaba	6.710	291	2.103	1.067	4,34	50,74	3,19	0,27
Lavras	8.790	676	8.151	2.953	7,69	36,23	1,08	0,23
Machado	2.647	129	2.295	861	4,87	37,52	1,15	0,15
Matipó	1.793	66	546	154	3,68	28,21	3,28	0,43
N. Porteirinha	1.443	3	1.302	426	0,21	32,72	1,11	0,01
Ouro Preto	6.823	250	7.863	2.833	3,66	36,03	0,87	0,09
Paracatu	5.680	435	2.722	1.380	7,66	50,70	2,09	0,32
P. de Minas	13.732	588	4.802	1.848	4,28	38,48	2,86	0,32
Rio Paranaíba	2.084	64	2.056	621	3,07	30,20	1,01	0,10
S. R. Sapucaí	3.304	193	3.059	1.058	5,84	34,59	1,08	0,18
S. João del Rei	5.295	302	8.625	3.050	5,70	35,36	0,61	0,10
Sete Lagoas	22.892	1.090	9.032	2.445	4,76	27,07	2,53	0,45
Teófilo Otoni	9.216	933	5.264	2.821	10,12	53,59	1,75	0,33
<b>Total</b>	<b>173.388</b>	<b>10.172</b>	<b>126.087</b>	<b>39.423</b>	<b>5,87</b>	<b>31,27</b>	<b>1,38</b>	<b>0,26</b>

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE).

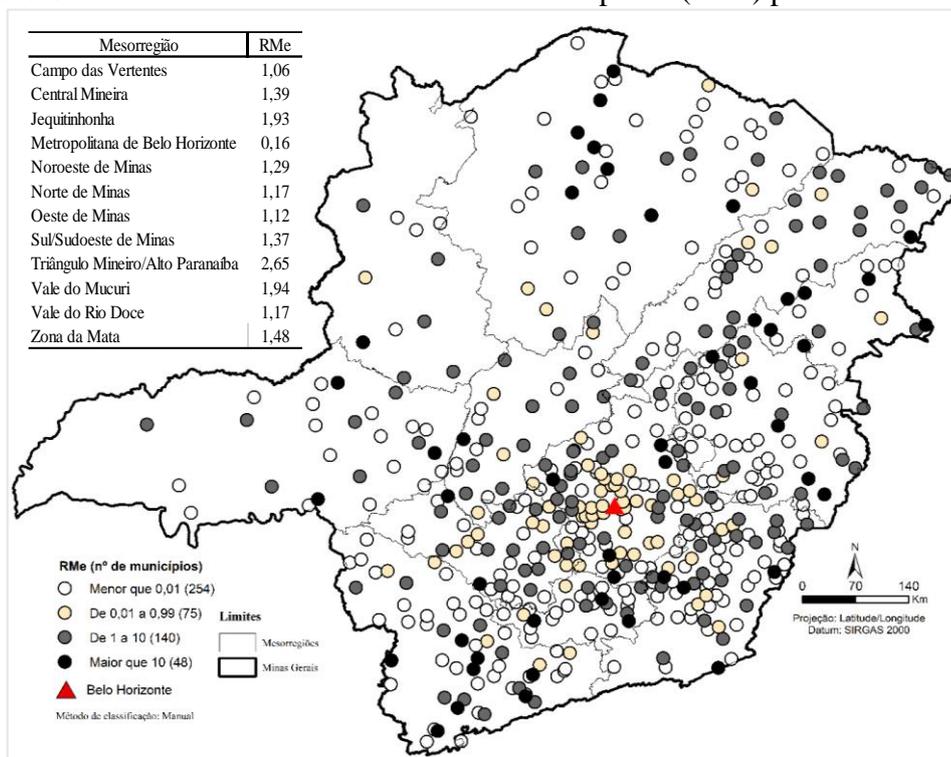
O efeito da existência de câmpus de universidades federais pode ser percebido por esses índices<sup>46</sup>. Das oito localidades com esse tipo de IES, apenas Itajubá apresenta PPe menor que o PPe total. Em relação ao PMe são cinco localidades acima do índice total: Diamantina, Ituiutaba, Lavras, São João del Rei e Teófilo Otoni. Porém, mesmo com a proeminência de centros regionais com universidades federais, na maioria das ocorrências, as localidades do primeiro estrato da hierarquia apresentam razões de mobilidade estudantil (RMe) menores do que as do segundo nível. Nas localidades de alta centralidade a razão da migração pela pendularidade estudantil é de 0,26, um pouco menos da metade do que foi aferido para os

<sup>46</sup> Centros regionais de centralidade alta com câmpus de universidades federais no ano de 2010: Alfenas, Diamantina, Itajubá, Ituiutaba, Lavras, Ouro Preto, São João del Rei e Teófilo Otoni.

municípios classificados como de muito alta centralidade. Governador Valadares é o único com RMe superior a 0,5.

A avaliação dos índices que correlacionam a migração à pendularidade, permite identificar alguns padrões de distribuição espacial da RMe quando comparados os centros regionais analisados. Belo Horizonte, por exemplo, possui discentes migrantes ou pendulares oriundos de quinhentos e dezessete municípios. Em apenas 188 casos (36,4%) prevalece a migração e em 329 (63,6%) a pendularidade. A análise da Figura 5 permite observar que nas localidades mais próximas à capital prevalecem o maior quantitativo de razões com valores inferiores a 0,99. A mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte tem o menor RMe (0,16), sendo que em apenas vinte e sete municípios (25,7%), do total de 105, são oriundos mais migrantes do que pendulares. O Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba é a região que apresenta maior valor da razão entre migrantes e pendulares, contendo dez localidades com RMe igual ou maior que 1. A metrópole mineira contém prevalência da migração nas outras onze regiões, excetuando-se apenas a mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte (Figura 8).

**Figura 8.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Belo Horizonte

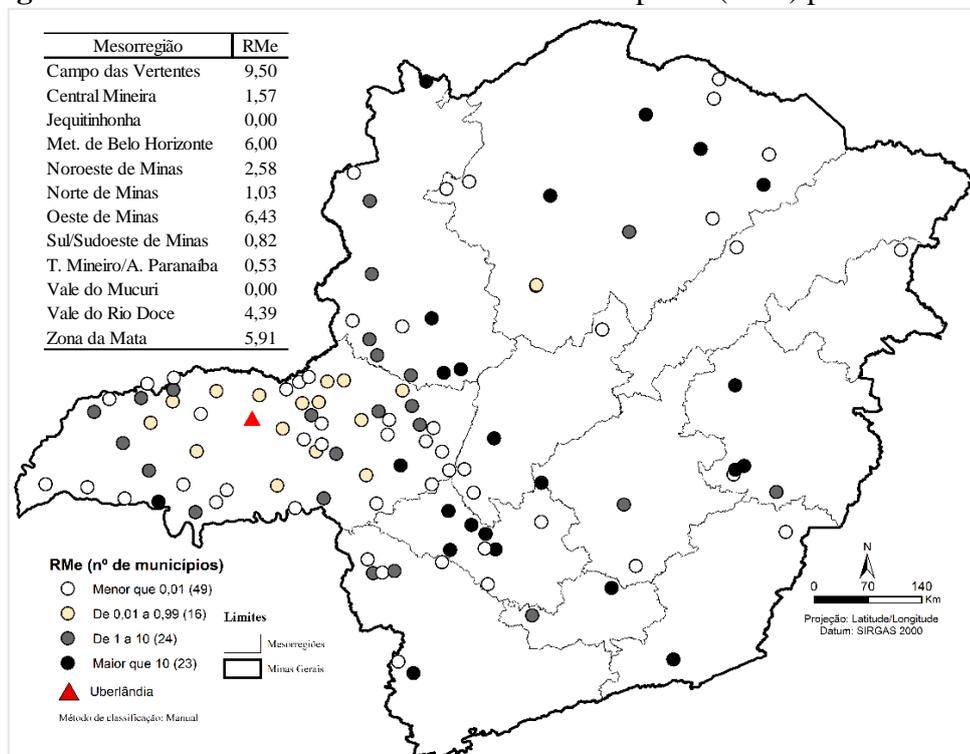


Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

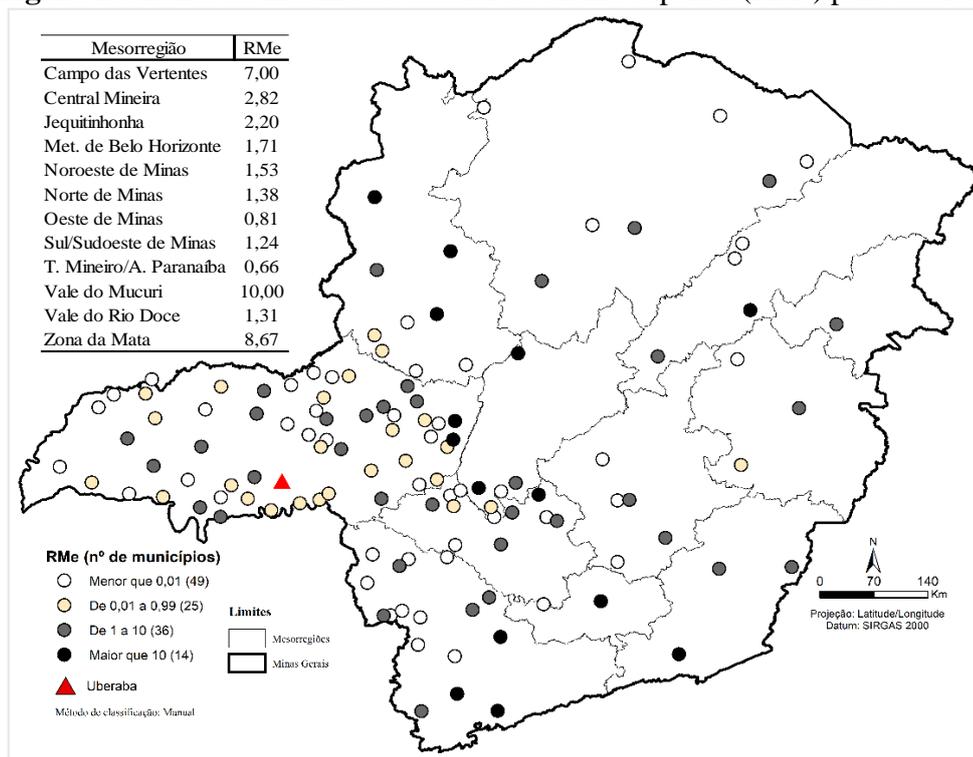
Assim como Belo Horizonte, os centros regionais do interior apresentam valores menores de RMe em suas mesorregiões. Porém, nesses últimos, fora dos seus limites regionais,

os números mais elevados de casos com RMe igual ou superior a um estão contidos em regiões com volumes de pendularidade expressivos para esses centros regionais. Cento e doze municípios eram predominantemente emissores de estudantes para Uberlândia, sendo que em 47 (42%) as razões eram iguais ou maiores que um e em 65 (58%) inferiores a 0,99. No Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, em 21% das localidades o número de migrantes é superior ao de pendulares. Uberlândia contém RMe maior que um em seis mesorregiões, a saber: Campo das Vertentes, Metropolitana de Belo Horizonte, Noroeste de Minas, Oeste de Minas, Vale do Rio Doce e Zona da Mata. Excetuando-se o Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, o Noroeste de Minas se destaca pelo número de localidades com RMe igual ou maior que um. Com padrões similares ao de Uberlândia, Uberaba, centro regional de maior RMe, apresenta superioridade da migração em detrimento da pendularidade de estudantes oriundos de dez regiões: Campo das Vertentes, Central Mineira, Jequitinhonha, Metropolitana de Belo Horizonte, Noroeste de Minas, Norte de Minas, Sul/Sudoeste, Vale do Mucuri, Vale do Rio Doce e Zona da Mata. Ressalta-se que no Sul/Sudoeste de Minas há oito municípios com RMe igual ou maior que um (Figuras 9 e 10).

**Figura 9.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Uberlândia



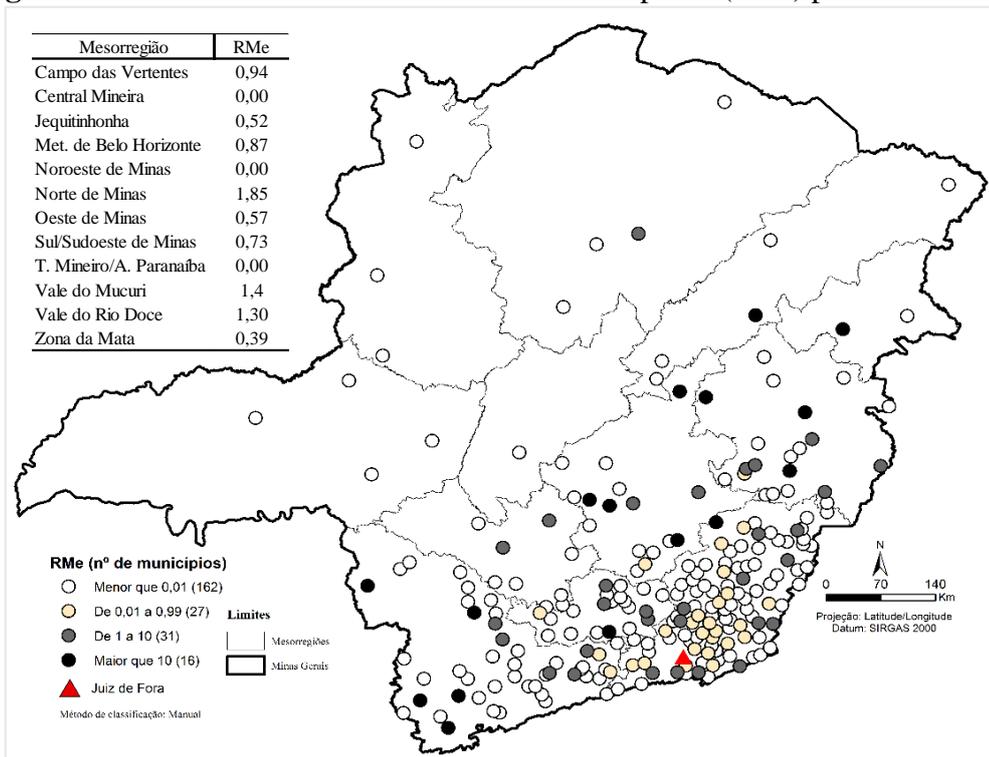
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

**Figura 10.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Uberaba

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

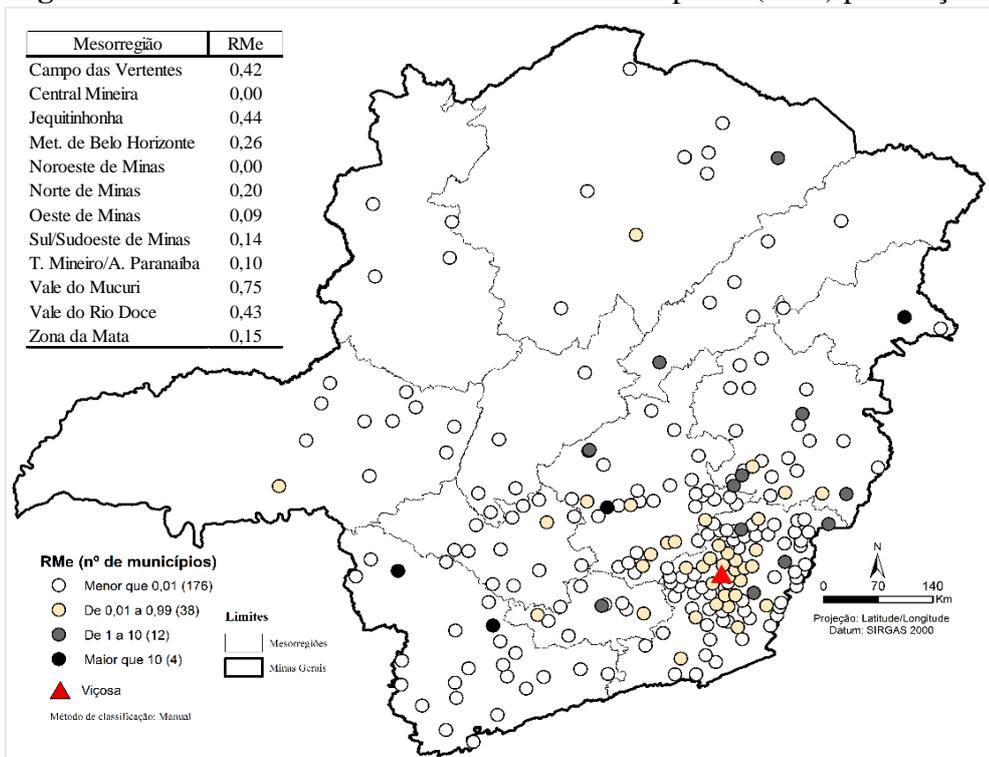
Juiz de Fora, por sua vez, atrai mais migrantes do que pendulares apenas de três regiões: Vale do Mucuri, Vale do Rio Doce e Norte de Minas, estando associado a atração mais intensa de fluxos periódicos de estudantes do que aqueles com fins de residência fixa. A superioridade dos deslocamentos pendulares em direção à Viçosa também fica explícita regionalmente. Esse centro não apresenta prevalência da migração em nenhuma das mesorregiões. Há predominância de localidades, em relação à Juiz de Fora e Viçosa, com RMe menor que 0,01. Nesses casos, os fluxos populacionais de estudantes de ensino superior são exclusivamente de deslocamentos pendulares. Considerando os municípios originários de alunos matriculados no ensino superior em Juiz de Fora, 73% possuem a RMe menor que 0,01 e de Viçosa 76%. Fica caracterizado a influência de Juiz de Fora e de Viçosa sobre o Sul/Sudoeste de Minas. Nessa região está a maior quantidade de localidades com superioridade da migração em relação à pendularidade de estudantes (Figuras 11 e 12).

**Figura 11.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Juiz de Fora



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

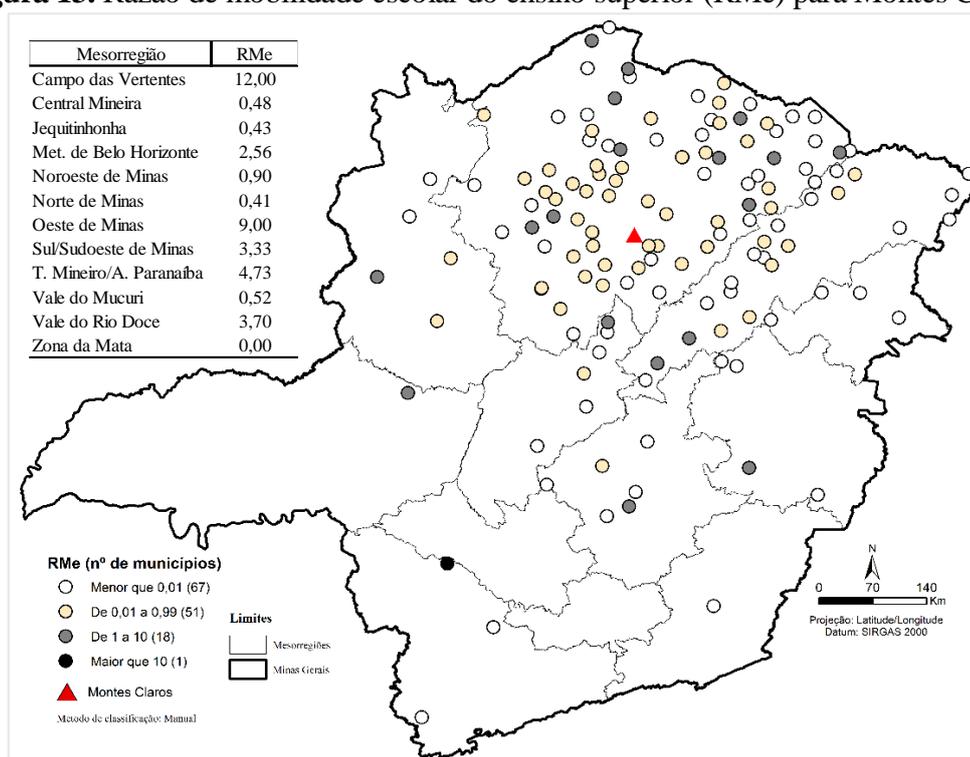
**Figura 12.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Viçosa



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

Campo das Vertentes, Oeste de Minas, Metropolitana de Belo Horizonte, Sul/Sudoeste de Minas, Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e Vale do Rio Doce são regiões onde prevalecem migrantes que têm como destino Montes Claros e estão estudando no ensino superior. Além do Norte de Minas, região de Montes Claros, há mais de um município com RMe igual ou maior que 1 apenas no Jequitinhonha. A mobilidade pendular possui maior abrangência inter-regional do que a migração para Montes Claros (Figura 13).

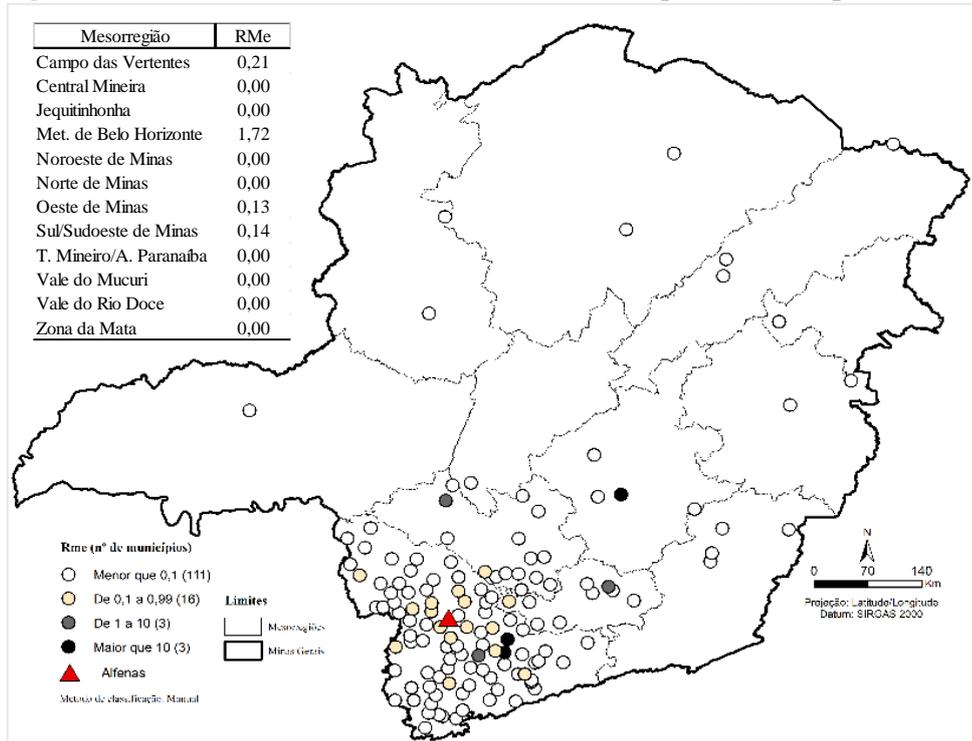
**Figura 13.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Montes Claros



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

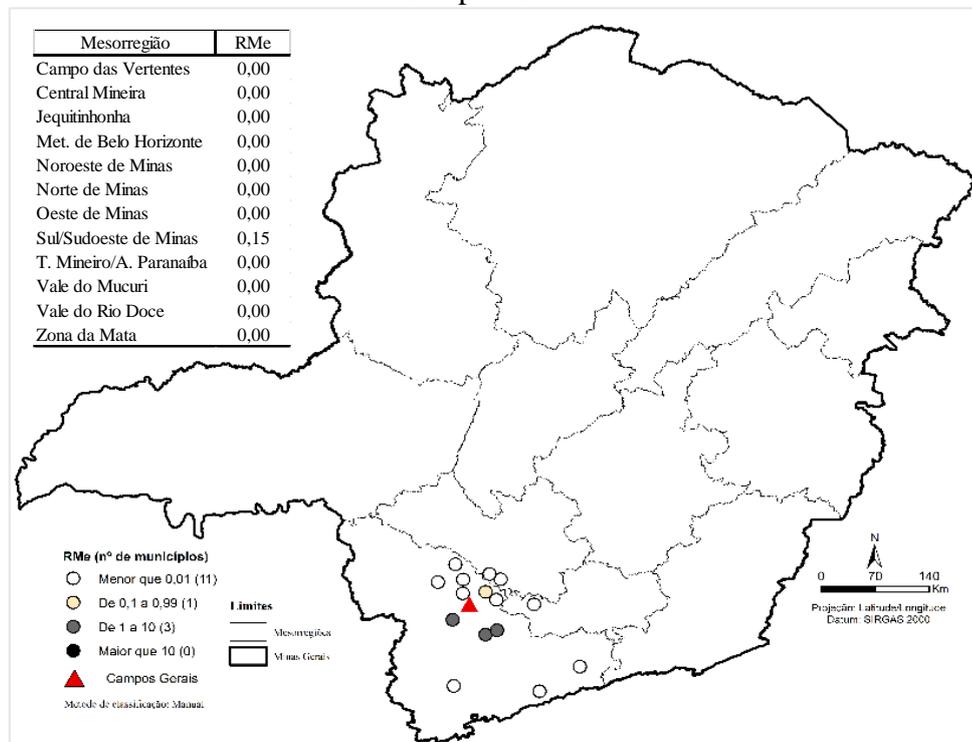
A distribuição regional do RMe entre as localidades emissoras de estudantes e os centros regionais de alta centralidade indica, no geral, a existência de muitos municípios com a resultante menor que 0,01, ou seja, somente com a ocorrência de pendularidade. As exceções são nos fluxos para Governador Valadares, Ipatinga, Itajubá, Sete Lagoas e Teófilo Otoni, onde aproximadamente 50% das ocorrências contêm razões entre 0,01 e maior que 10. Aqueles centros que dispunham de câmpus de universidade federal apresentam significativo quantitativo de razões menor que 0,01 (Figuras 14 a 35).

**Figura 14.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Alfenas



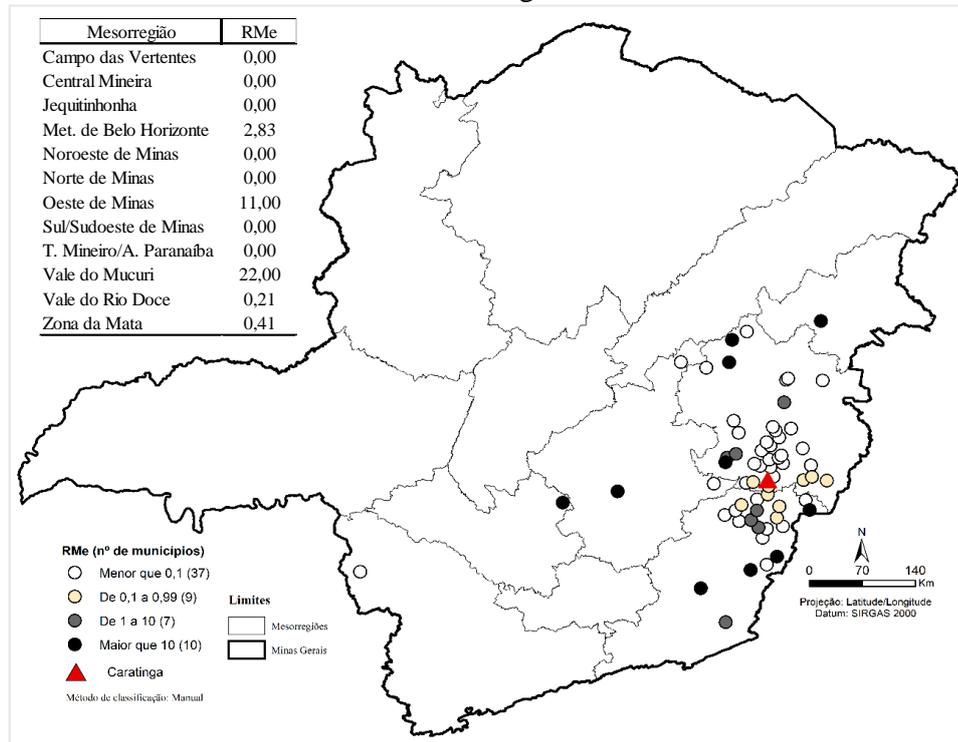
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

**Figura 15.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Campos Gerais



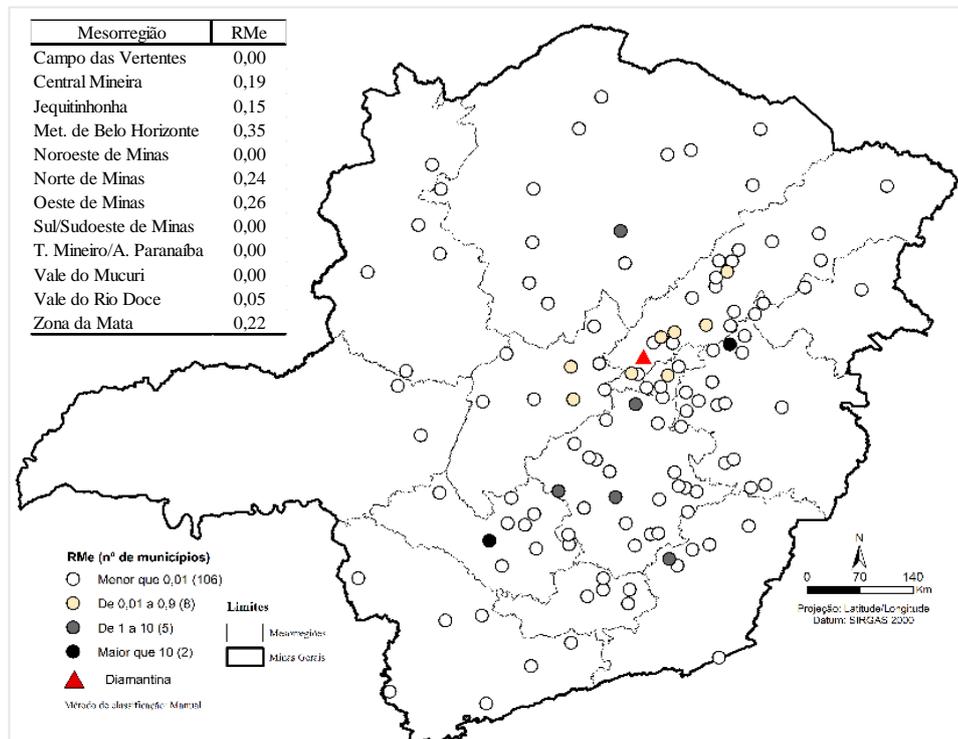
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 16.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Caratinga



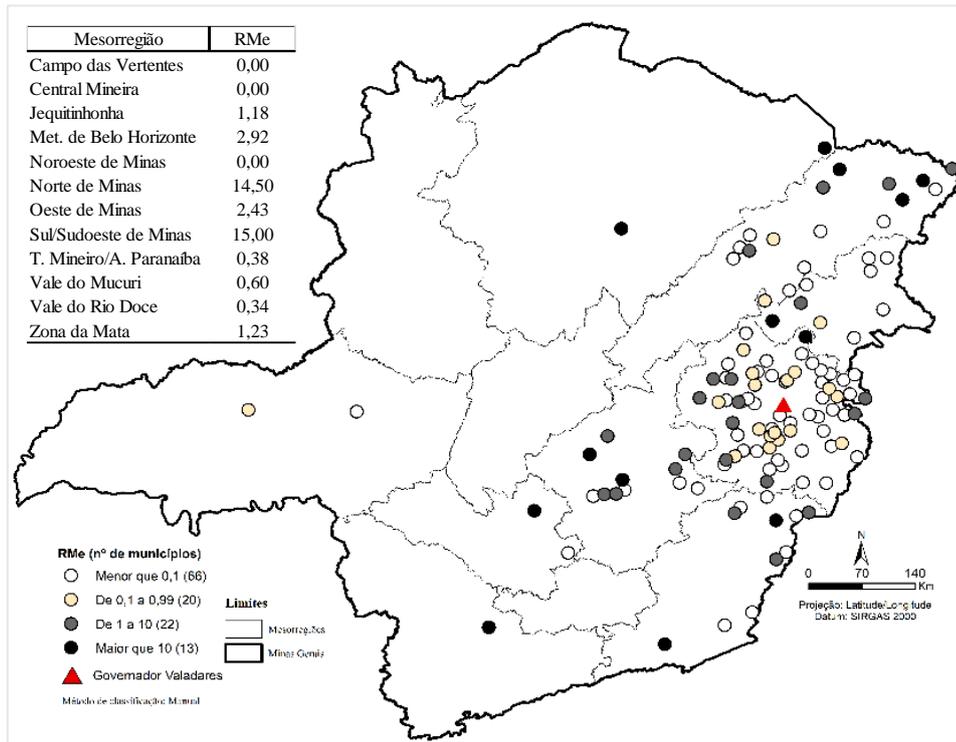
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 17.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Diamantina



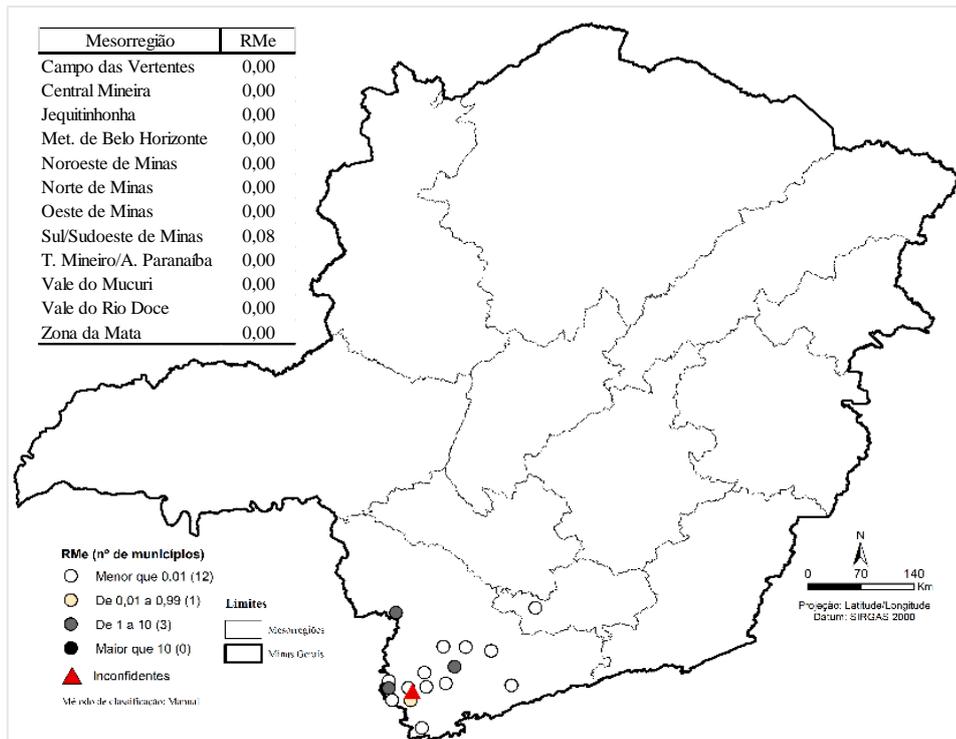
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 18.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Governador Valadares



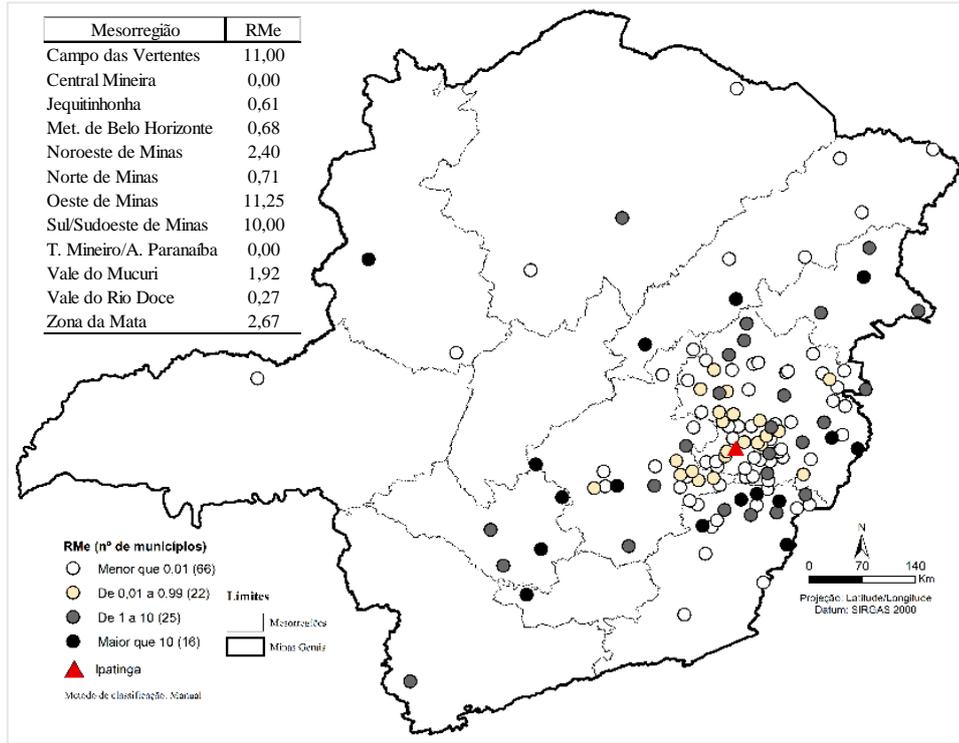
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 19.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Inconfidentes



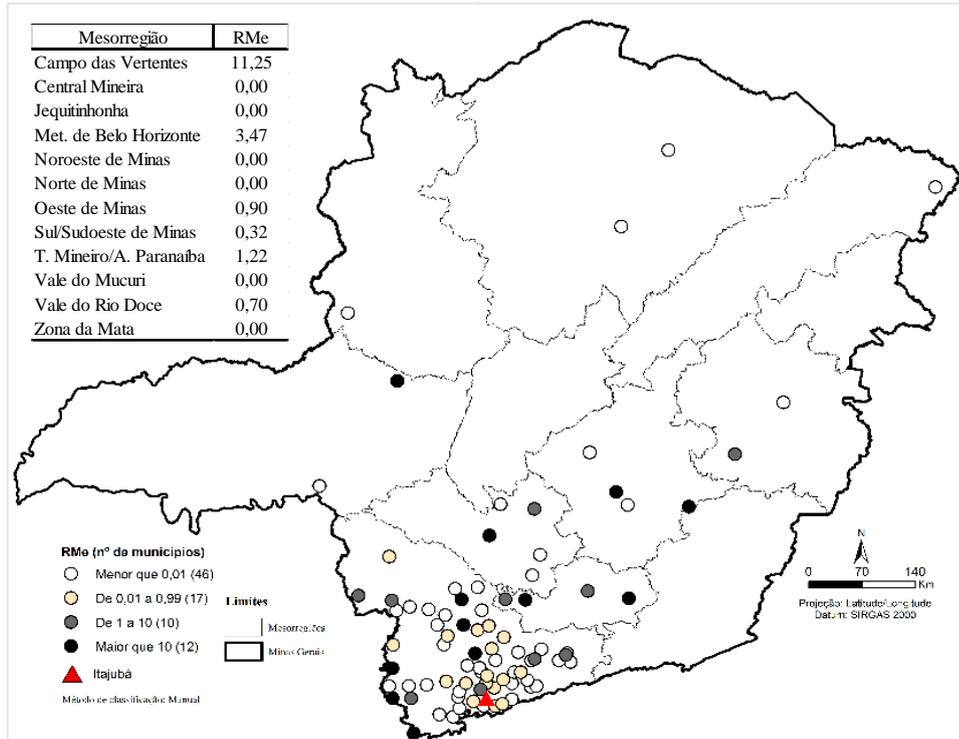
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 20.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Ipatinga



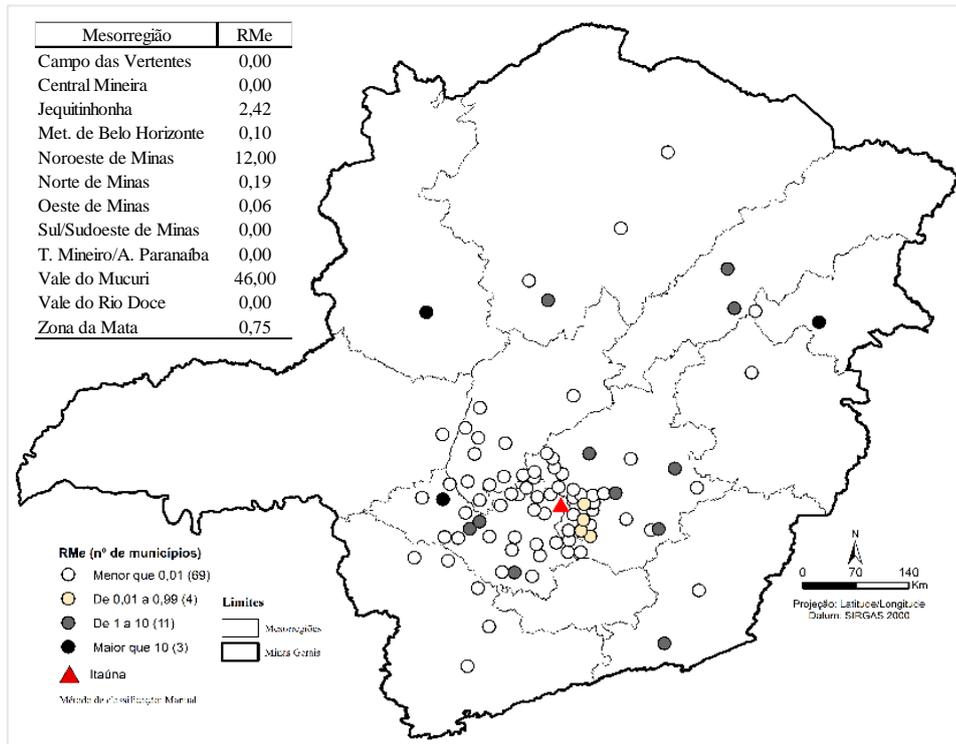
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 21.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Itajubá



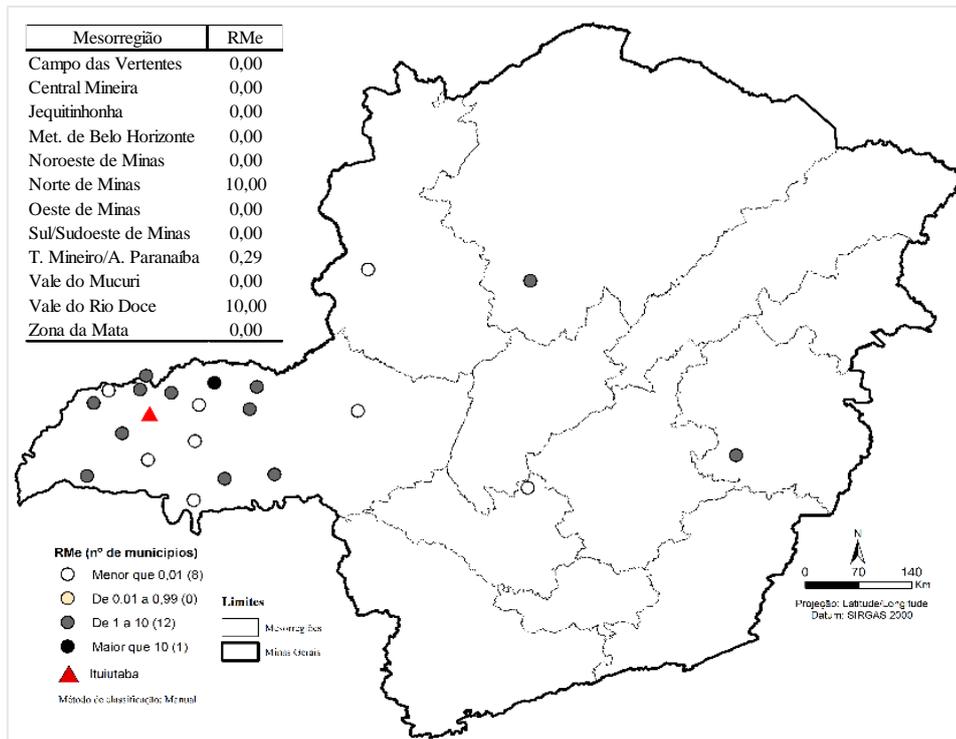
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 22.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Itaúna



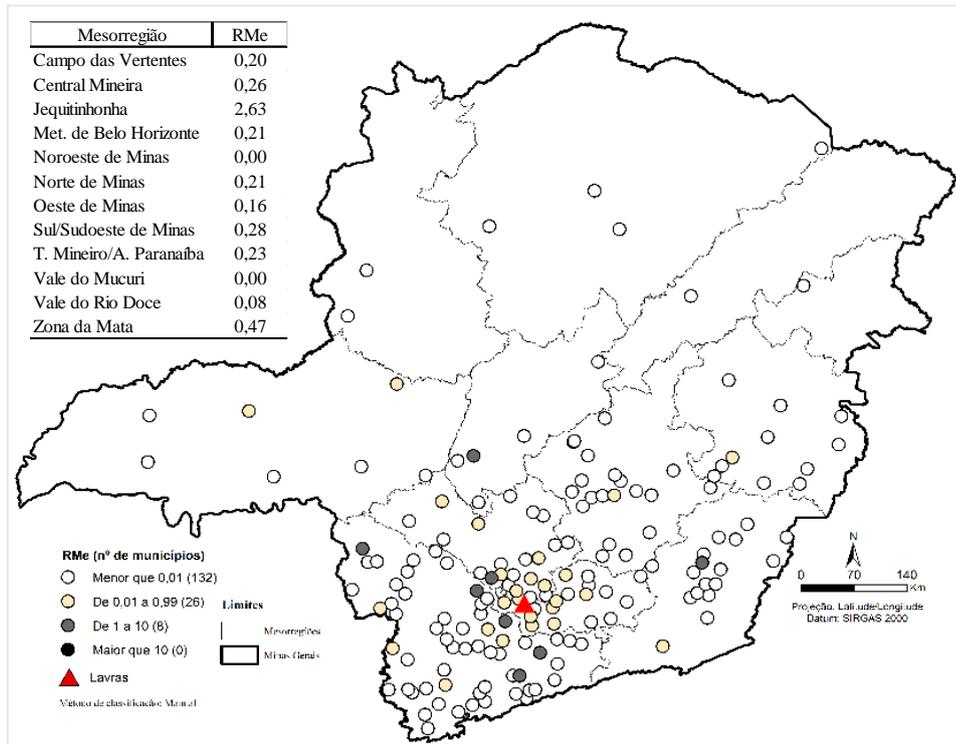
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 23.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Ituiutaba



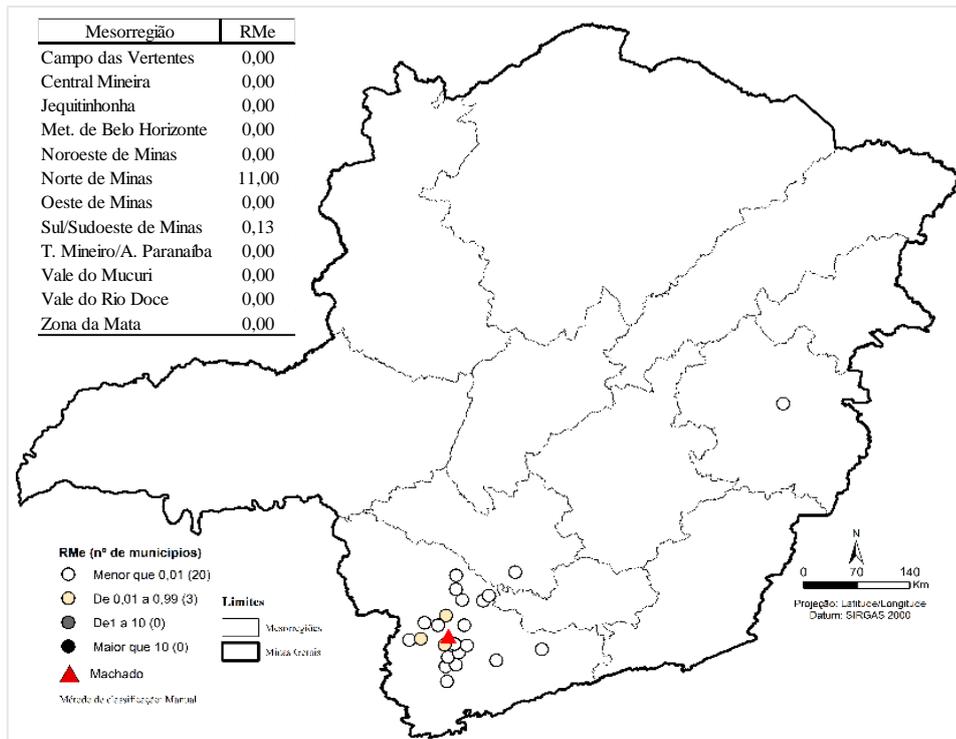
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 24.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Lavras



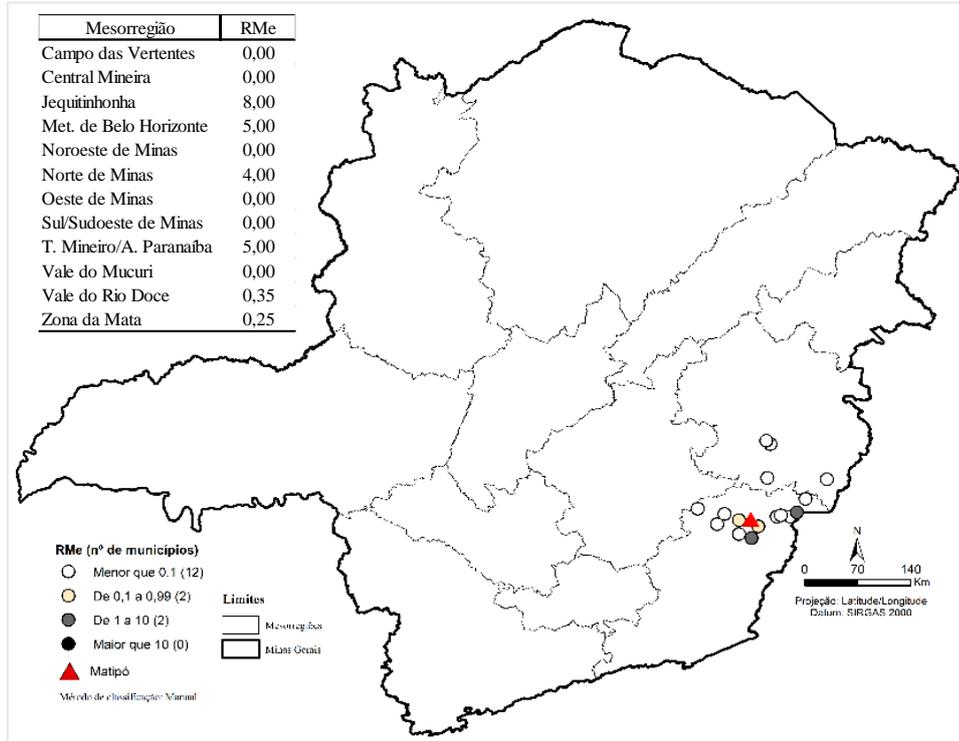
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 25.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Machado



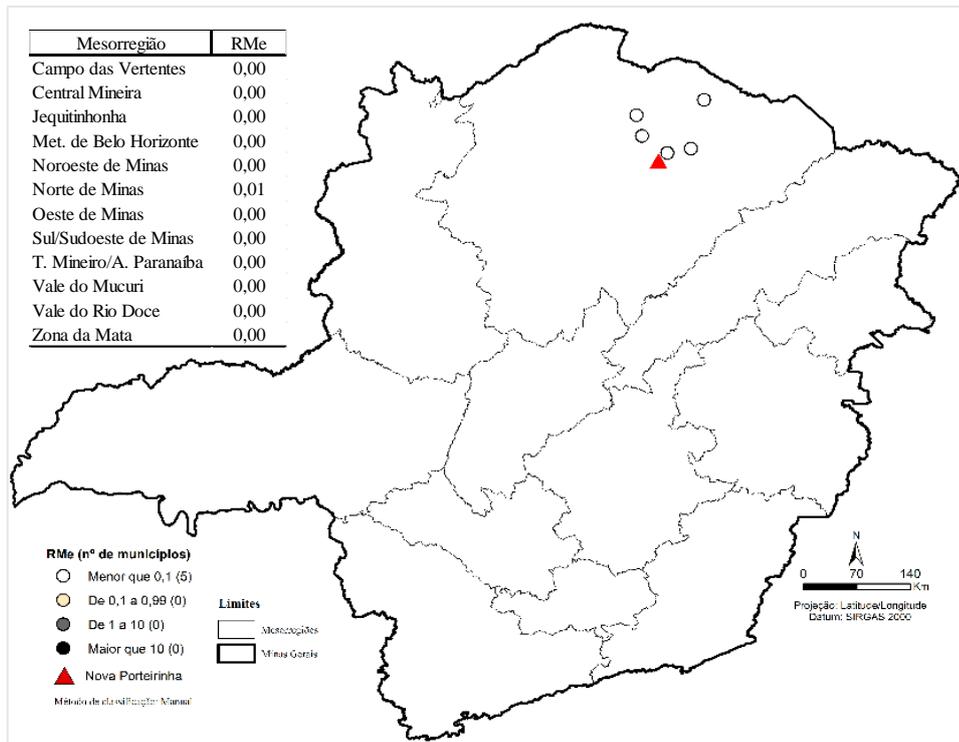
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 26.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Matipó



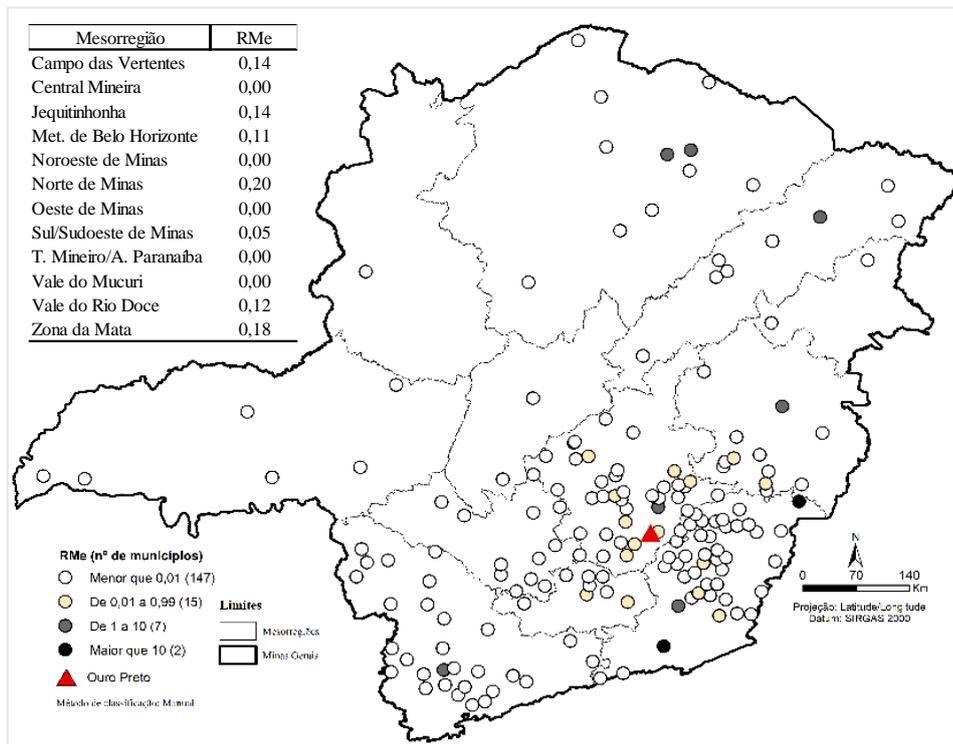
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 27.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Nova Porteirinha



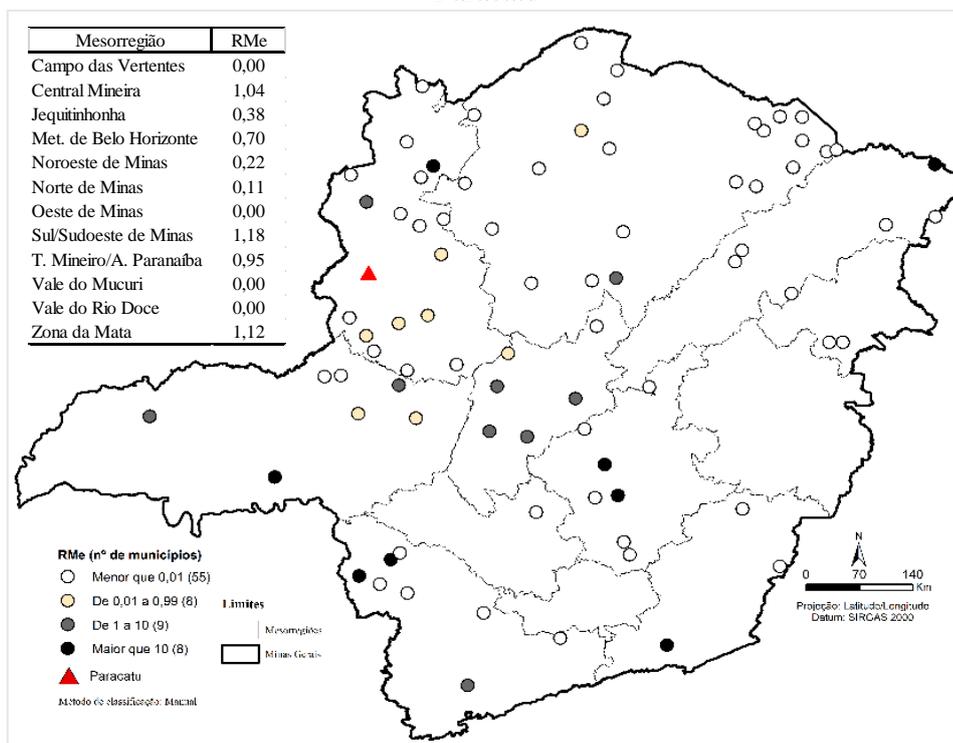
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 28.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Ouro Preto



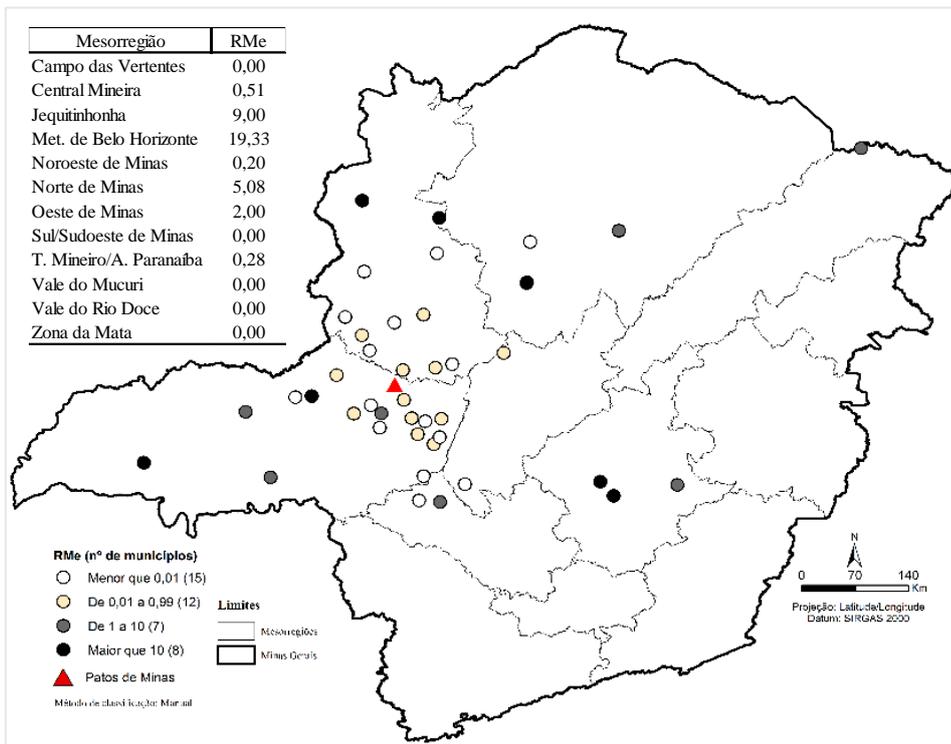
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 29.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Paracatu



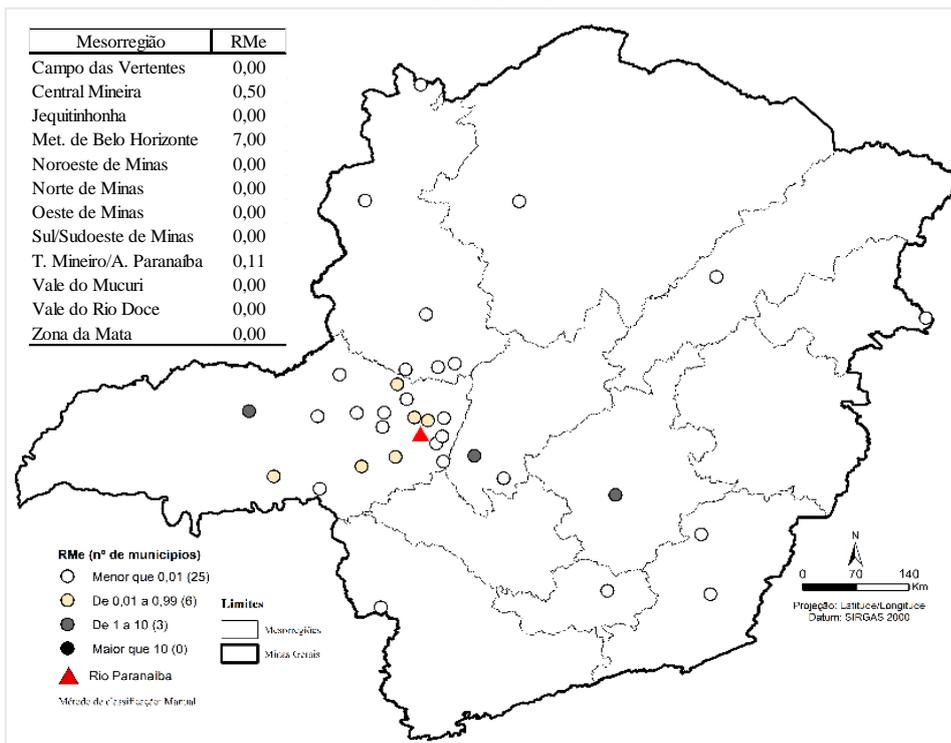
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 30.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Patos de Minas



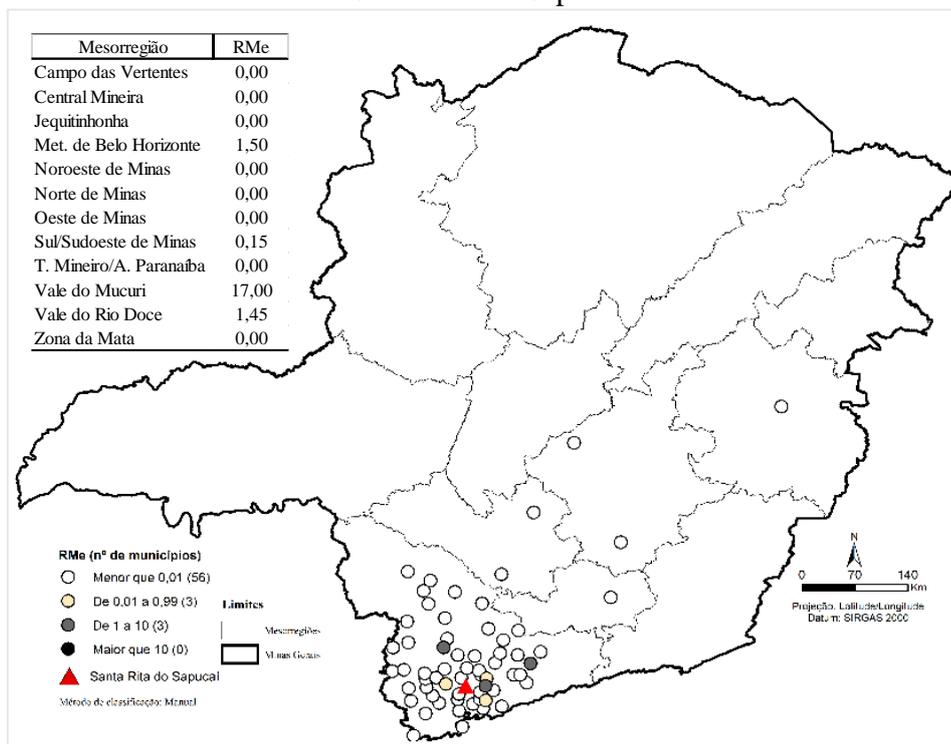
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 31.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Rio Paranaíba



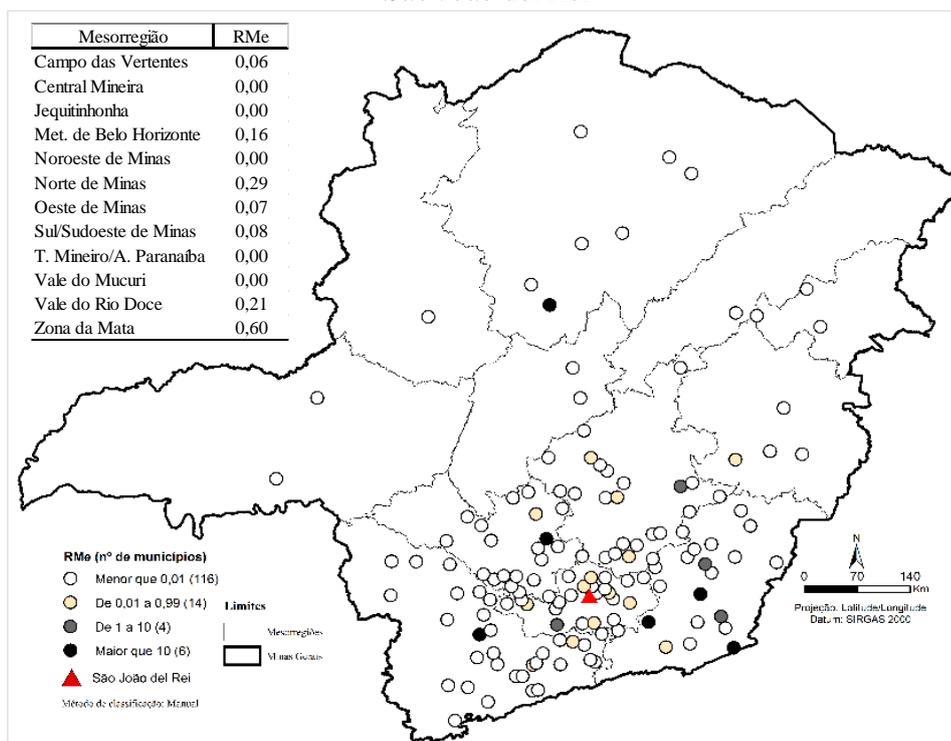
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 32.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Santa Rita do Sapucaí



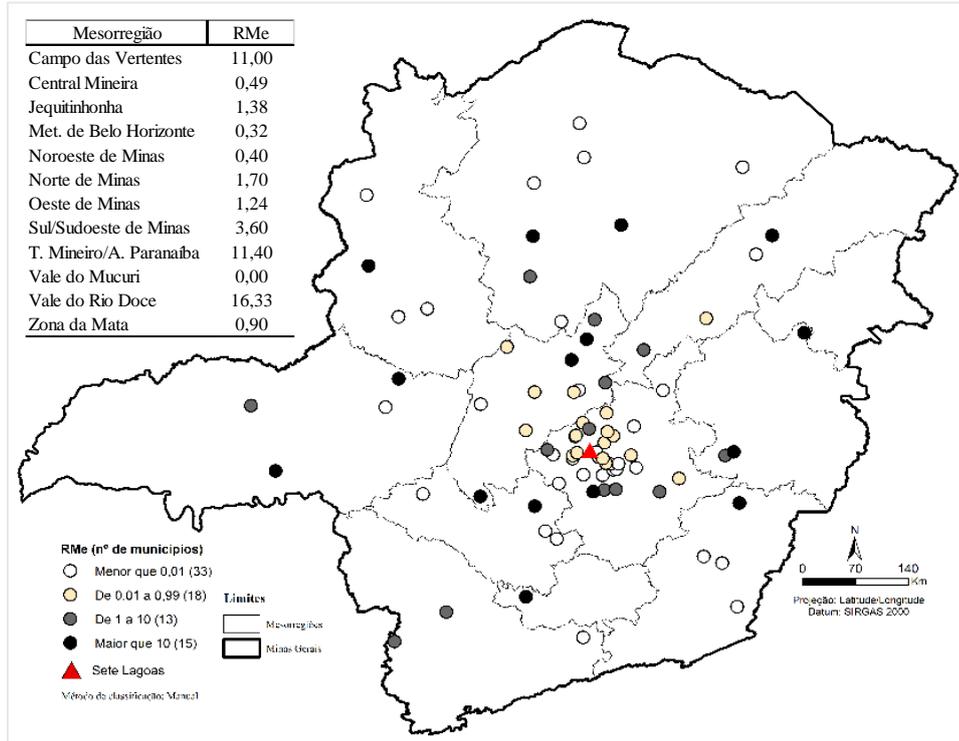
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 33.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para São João del Rei



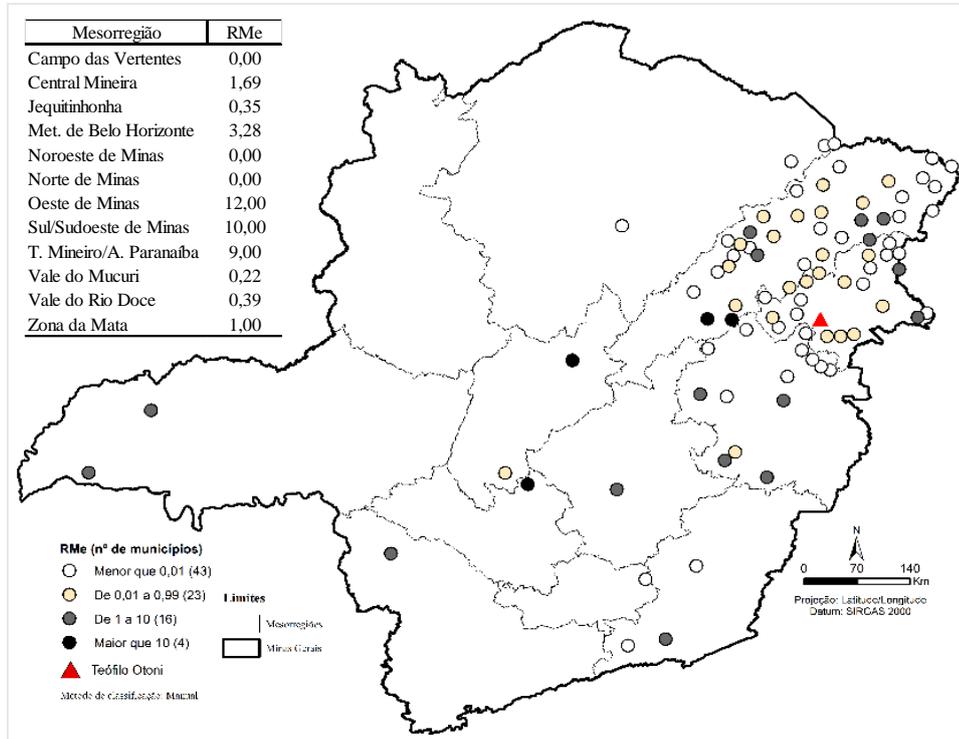
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 34.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Sete Lagoas



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 35.** Razão de mobilidade escolar do ensino superior (RMe) para Teófilo Otoni



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

A variação dos valores das razões entre os centros regionais de alta centralidade e as localidades por estes polarizadas seguem os padrões similares aos verificados naquelas localidades de muito alta centralidade. Regiões com maior volume de pendularidade tendem também a possuir maiores valores da RMe. Diamantina, por exemplo, tem maior RMe relacionado à Metropolitana de Belo Horizonte (0,35), mesorregião onde também se originam importantes volumes de pendularidade. De vinte e cinco localidades com fluxo populacional direcionado para esse polo regional, três apresentam RMe entre 1 e 10: Belo Horizonte, Congonhas do Norte e Pará de Minas. No Jequitinhonha, onde está localizado Diamantina, não há nenhum município com predomínio da migração. Assim como Diamantina, que está entre os centros regionais com maior distribuição inter-regional da atração de pendulares, Ouro Preto tem poucos casos em que há superioridade do número de migrantes. O maior RMe está relacionado ao Norte de Minas (0,20), onde há dois municípios com razões entre 1 e 10. Essa dinâmica exemplifica a polarização regional daqueles centros com câmpus de universidades federais, que possuem menores RMe.

Centros regionais de alta centralidade com os maiores valores de RMe, Governador Valadares (0,52) e Sete Lagoas (0,44) apresentam distintas realidades sobre a razão entre migração e pendularidade. A atração de migrantes por Governador Valadares é mais difusa. Em sua própria mesorregião (Vale do Rio Doce), na Metropolitana de Belo Horizonte e em Jequitinhonha há número relevante de municípios nos quais as RMe's são maiores que um. Por sua vez, Sete Lagoas concentra maiores quantidades de RMe's em sua própria mesorregião (Metropolitana de Belo Horizonte) e na Central Mineira. Essa última região é de onde provêm seus maiores volumes de deslocamento pendular. Tanto Governador Valadares quanto Sete Lagoas são exceções no que tange ao resultado do RMe, quando comparados com as demais localidades do segundo nível hierárquico.

Em suma, as diferenças na atração de estudantes migrantes e pendulares entre Belo Horizonte e os centros regionais expõem dinâmicas próprias de polarização. Por um lado, na capital do estado, a influência do deslocamento pendular se faz com maior intensidade sobre a mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte e da migração nas demais regiões do estado. De outro, nos polos do interior, também há prevalência da pendularidade no espaço intrarregional. Contudo, em grande parte dos casos, fora dos limites regionais, identificou-se similaridade na origem dos dois tipos de fluxos populacionais.

Comparando os centros regionais de muito alta e alta centralidade do interior do estado, nos primeiros polos os fluxos estudantis têm participação superior na totalidade dos movimentos populacionais. Maiores proporções de estudantes migrantes e pendulares sobre os

volumes totais indicam essa característica. No que tange à PPe, o valor dos centros regionais de muito alta centralidade é superior, inclusive, ao identificado para Belo Horizonte. A preponderância da pendularidade, em detrimento da migração, ficou explicitado por valores menores que a unidade das RMe's. As diferenças dessas razões explicitam a maior propensão de localidades do primeiro nível da hierarquia (com exceção de Viçosa) em absorver estudantes migrantes. Os deslocamentos pendulares são prevaletentes em todos os casos, mas sua proporção é ainda superior em grande parte dos centros regionais de alta centralidade.

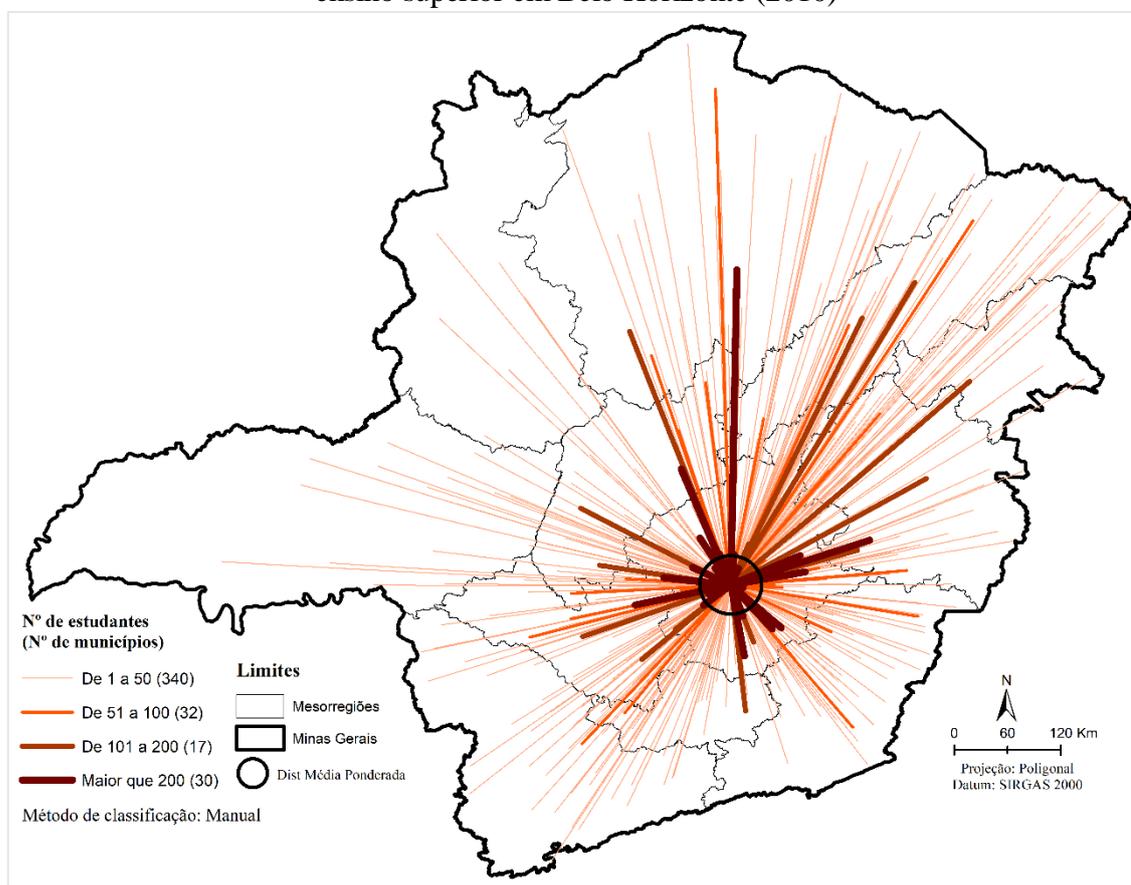
### **5.3 Vetores de pendularidade e migração de estudantes do ensino superior: a abrangência espacial dos fluxos em 2010**

A análise da RMe destacou a superioridade dos volumes de pendularidade comparados aos da migração. Investir na interpretação das direções e da distribuição das redes desse movimento populacional permitiu a identificação das áreas/regiões de influência de Belo Horizonte e dos polos do interior do estado. As redes de pendularidade de estudantes foram expressas em cartogramas, destacando as distâncias médias ponderadas e os vetores da rede de mobilidade. O procedimento foi realizado utilizando os dados do Censo Demográfico de 2010 acerca do volume total de estudantes de nível superior, que se deslocavam de suas residências em direção aos centros regionais.

Em 2010, Belo Horizonte recebeu estudantes oriundos de 419 municípios do estado. Em trinta desses, o que corresponde a 7,2% do total, os fluxos eram superiores a 200 estudantes. Desses casos, vinte e cinco estavam concentrados na mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte. Das outras ocorrências, nessa mesma faixa de distribuição, dois municípios pertenciam a Oeste de Minas e uma a Central Mineira, ao Norte de Minas e ao Vale do Rio Doce. Dezesete casos foram identificados entre os municípios que contêm entre 101 e 200 discentes estudando em Belo Horizonte, sendo que apenas seis estavam na mesma região da capital do estado. O último estrato, aquele que identifica as localidades de onde provêm de 1 a 50 discentes, continha 340 localidades, ou seja, 81,1% das ocorrências. Aproximadamente 83% dos alunos que realizavam a mobilidade pendular para a capital do estado residiam na mesma região da capital mineira. Os restantes eram distribuídos de forma muito semelhante entre as demais regiões. O maior nível de concentração desses movimentos fica mais evidente quando mensurada a proporção a partir da RMBH, sendo que 73% do total desse tipo de movimento eram originários destes municípios. Desse modo, apesar de atrair estudantes que realizam a pendularidade de todas as regiões do estado, fica constatado o maior grau de influência de Belo Horizonte sobre seus vizinhos mais próximos.

A distância média ponderada da pendularidade para Belo Horizonte, considerados todos os vetores lineares, foi de 33 Km (Figura 10). Apesar de o maior fluxo de mobilidade estar concentrado no entorno da capital, especialmente na própria região metropolitana, chama atenção a elevada frequência de municípios distantes, muitos com distância superior a 100 km, o que sugere a influência de formas não “convencionais” de ensino, como a conhecida educação a distância, que tem permitido a frequência escolar em municípios mais distantes da sede da instituição ofertante. Não configuram deslocamentos diários, ainda que certa regularidade possa sugerir certa periodicidade no deslocamento.

**Figura 36.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Belo Horizonte (2010)

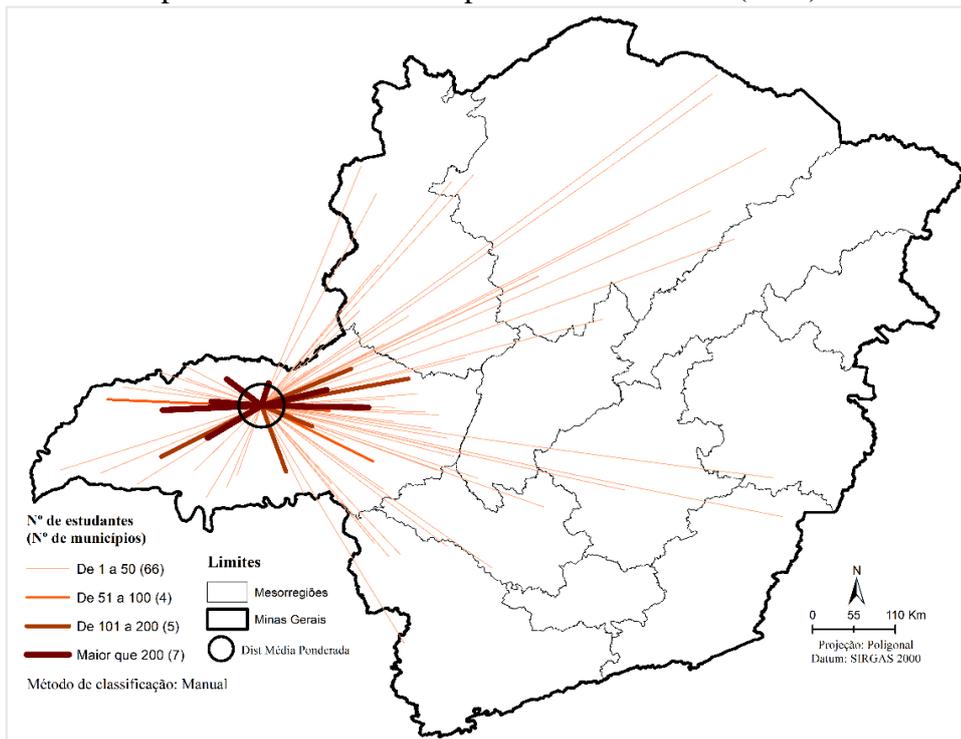


Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE)  
Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

Diferentemente de Belo Horizonte, os cinco centros regionais de muito alta centralidade possuíam a primeira faixa da rede (maior que 200) apenas em municípios da sua própria mesorregião. Na segunda faixa da rede (entre 100 e 200 alunos), Uberlândia, Uberaba e Montes Claros também atraíam discentes apenas de localidades de suas regiões. Já Juiz de Fora e Viçosa tinham estudantes residentes, nessa faixa, das mesorregiões Campo das Vertentes e

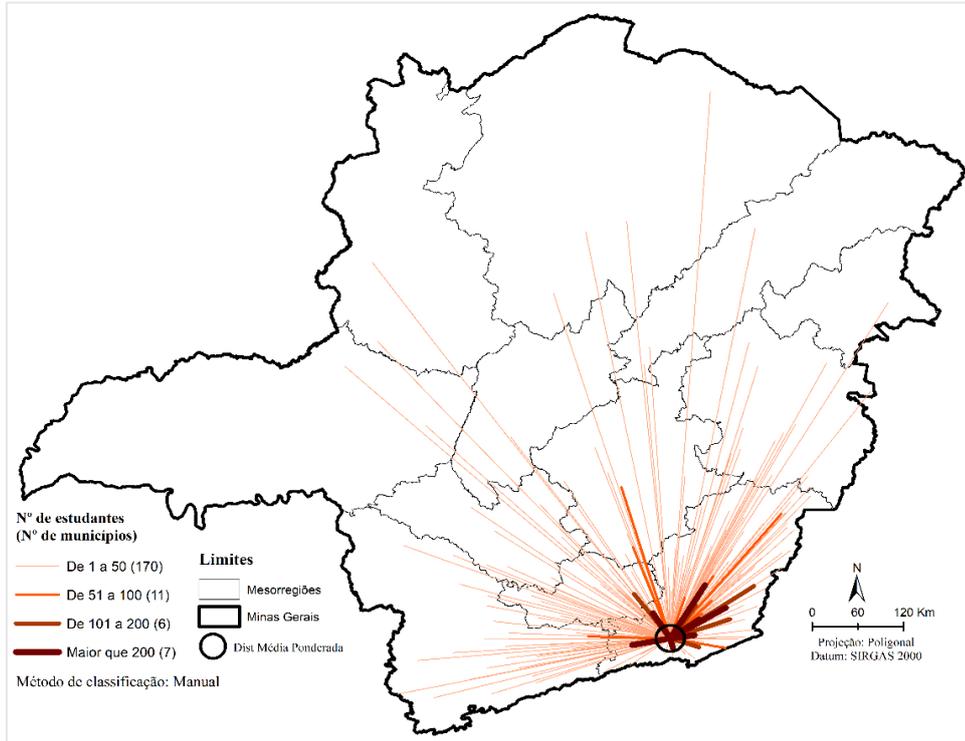
Metropolitana de Belo Horizonte, respectivamente. Essas constatações e a avaliação visual do cartograma indicam que Uberlândia, Uberaba e Montes Claros exerciam forte poder de polarização regional. De outro modo, Juiz de Fora e Viçosa apresentavam maior capilarização da atração de alunos (Figuras 37 a 41).

**Figura 37.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Uberlândia (2010)



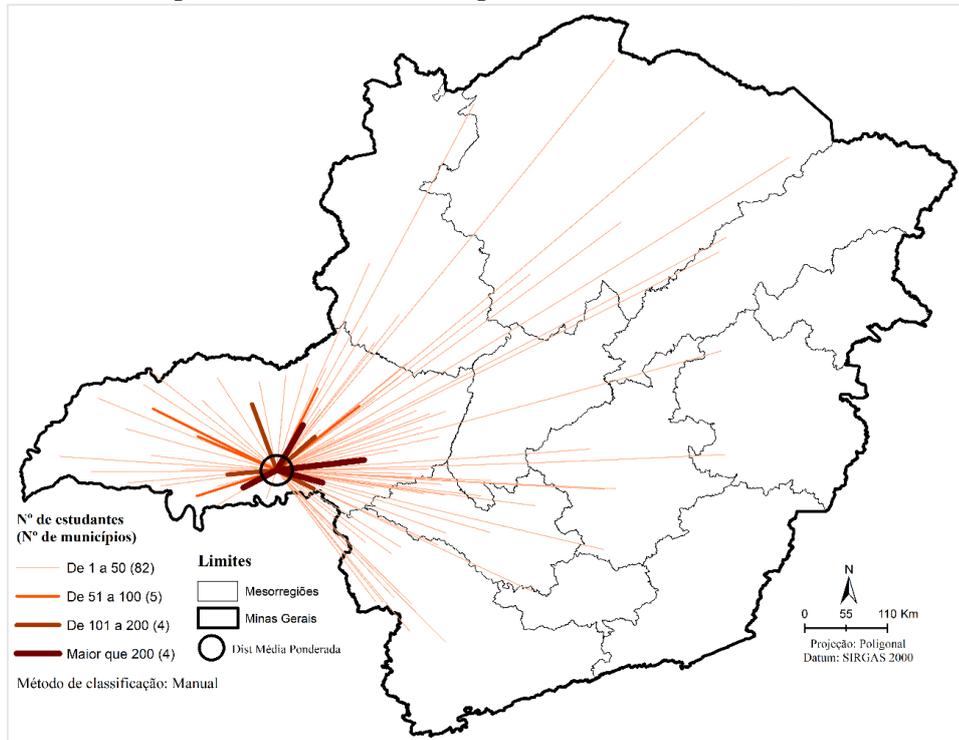
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

**Figura 38.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Juiz de Fora (2010)



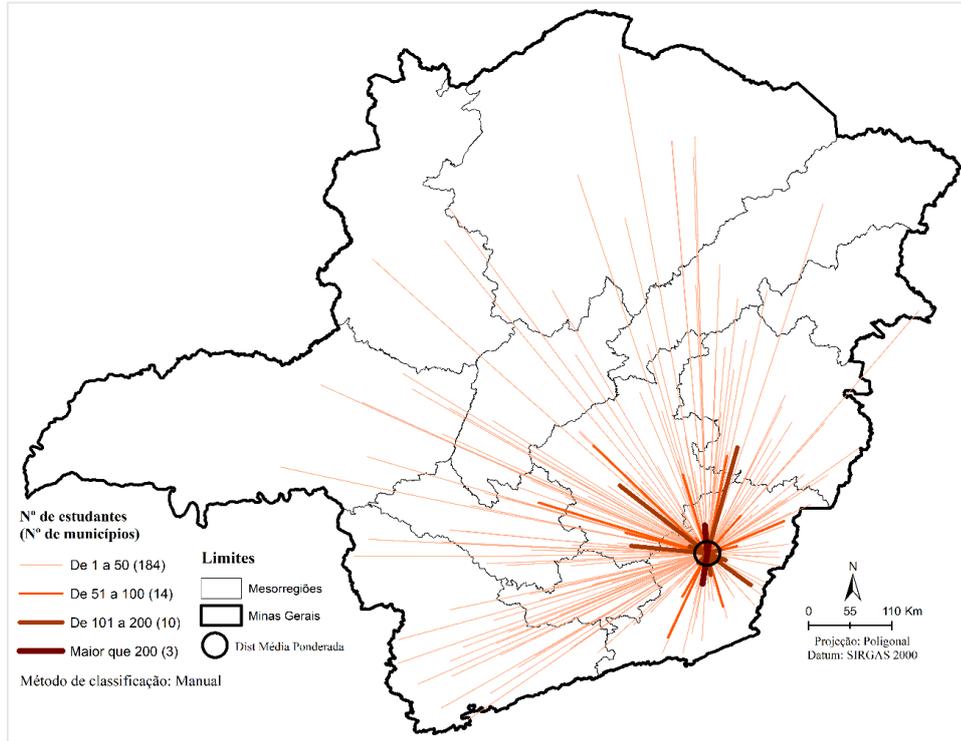
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

**Figura 39.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Uberaba (2010)



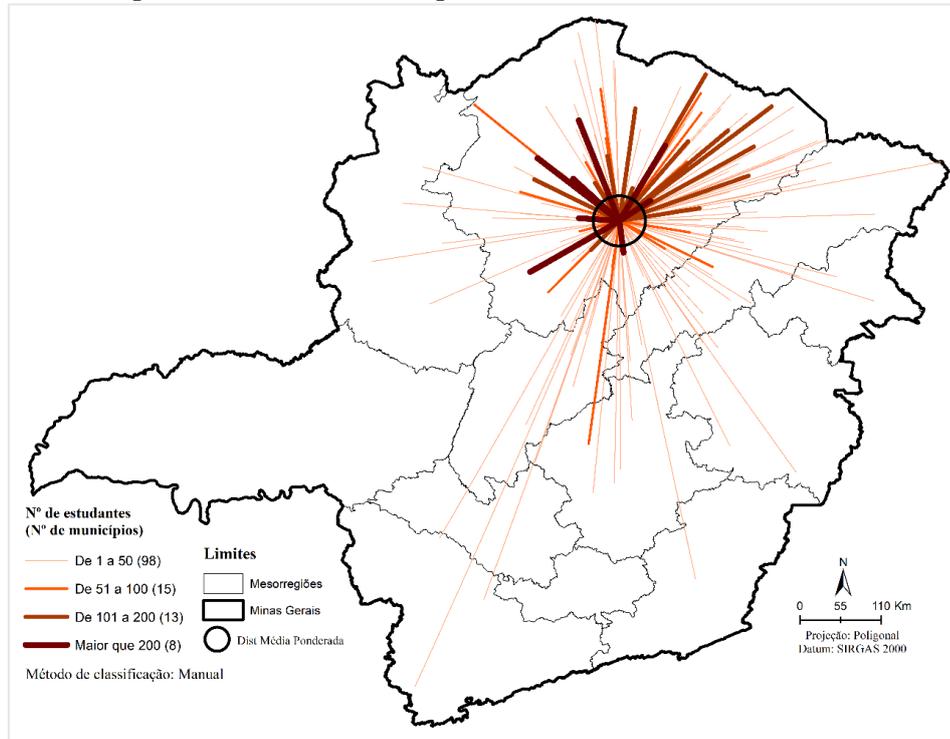
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

**Figura 40.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Uberaba (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

**Figura 41.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Montes Claros (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

Os alunos que se deslocavam para os centros regionais de muito alta centralidade eram procedentes, em grande parte, das próprias mesorregiões de cada centro. Entretanto, algumas particularidades podem ser observadas. Uberlândia, por exemplo, atraía alunos oriundos de dez mesorregiões de Minas Gerais, exceto do Campos das Vertentes e Vale do Mucuri. Nesta centralidade, 92,62% dos alunos residentes em outros municípios eram da própria Mesorregião do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba (maior percentual de atração de alunos da mesma região), contudo Uberlândia apresentava a segunda maior distância média ponderada de atração de estudantes, 29 Km.

Uberaba continha discentes residentes em dez mesorregiões diferentes. Assim como Uberlândia, o maior contingente era originário do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, 87,89% e a distância ponderada é de 20 Km. Outro caso de grande proporção de polarização na mesma região é o de Montes Claros. Dos estudantes que declaram estudar nesse município e residir em outro, 90,26% provinham de localidades do Norte de Minas. Por outro lado, esse centro apresentava a maior distância ponderada, 34 Km, consequência do segundo maior contingente de pendulares entre as cinco principais centralidades e do maior tamanho dos municípios do Norte de Minas. Ficavam fora do espectro de influência de Montes Claros: Campo das Vertentes, Oeste de Minas, Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e Zona da Mata.

Juiz de Fora atraía alunos de todas as mesorregiões mineiras. Apesar de que a centralidade exercia maior influência na atração de estudantes na região em que estava localizada – Zona da Mata (76,13%), esse percentual era mais distribuído do que em Uberlândia, Uberaba e Montes Claros. Dentre as demais regiões, duas se destacavam na polarização exercida por Juiz de Fora: dos alunos que residiam em outras localidades e estudavam no município, 7,65% são do Sul/Sudoeste de Minas e 5,76% do Campo das Vertentes. Nesse município a distância ponderada de atração de alunos é de 17 Km.

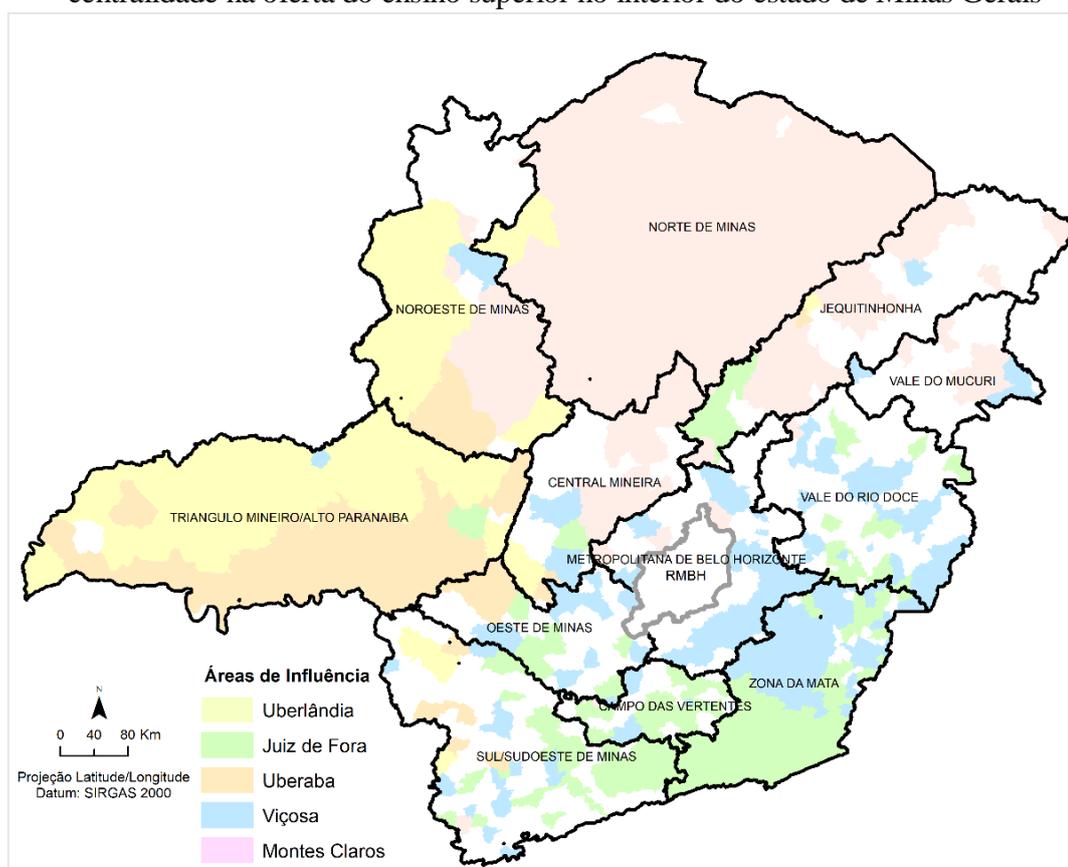
Assim como Juiz de Fora, Viçosa exercia influência sobre as doze mesorregiões do estado, apresentando a menor proporção de discentes de sua própria mesorregião entre os cinco principais centros. Dos alunos, 62,59% eram originários da própria Zona da Mata. Há de se ressaltar a influência sobre a mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte, na qual 14,58% do total de alunos residentes em outros municípios procediam dessa região. Entretanto, Viçosa possuía a menor distância ponderada de atração de estudantes entre os centros regionais de muito alta centralidade, 16 km, consequência do menor perímetro das áreas de sua zona de influência direta.

A definição da área de influência das cinco centralidades ratifica o padrão de polarização. Para elaboração da Figura 42 os demais municípios do estado (com exceção das

localidades da RMBH) foram vinculados ao centro regional de muito alta centralidade que atraiu um número maior de estudantes que realizavam a mobilidade pendular. Dessa maneira, a área de influência foi estabelecida com base na prevalência do polo de maior fluxo de destino.

As áreas de influência de Uberlândia, Uberaba e Montes Claros eram praticamente restritas aos limites das suas próprias mesorregiões<sup>47</sup>. O Triângulo Mineiro era praticamente dividido ao meio: norte, como área de influência de Uberlândia; e o Sul pela polarização de Uberaba. Noroeste de Minas era repartida entre as influências de Uberlândia, Uberaba, Montes Claros e Viçosa. No Norte de Minas prevalece a polarização exercida por Montes Claros. Por outro lado, as áreas de influência de Juiz de Fora e de Viçosa eram mais capilarizadas. A primeira centralidade possui 52% dos municípios em que exerce influência direta localizados na Zona da Mata e 23% na Sul/Sudoeste de Minas. Viçosa contém 41% dos municípios de sua área de influência na Zona da Mata e 22% na Metropolitana de Belo Horizonte (Figura 12).

**Figura 42.** Áreas na rede de influência dos principais centros regionais de muito alta centralidade na oferta do ensino superior no interior do estado de Minas Gerais



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE)

<sup>47</sup> A elaboração das áreas de influência considerou aqueles municípios onde haviam pendulares em direção aos centros regionais de muito alta centralidade. A associação entre o polo regional e um município em sua área de polarização foi estabelecida pela prevalência do número de deslocamentos pendulares. O método foi explicitado em detalhes no Capítulo 4.

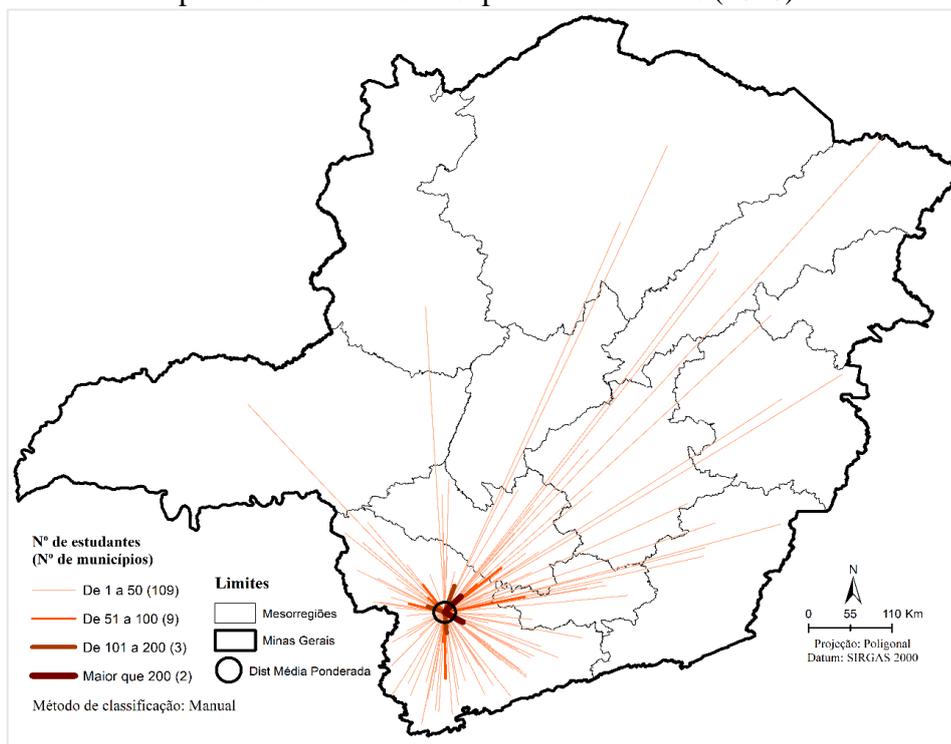
As redes de deslocamentos pendulares dos vinte e dois centros regionais classificados como de alta centralidade possuem similaridades e diferenças dos cinco primeiros analisados. Enquanto no primeiro nível da hierarquia todos os centros regionais atraíam estudantes de nove ou mais mesorregiões, neste extrato, apenas sete localidades continham esse mesmo nível de polarização: Alfenas (11), Diamantina (12), Ouro Preto (12), São João Del Rei (12), Lavras (10), Paracatu (10) e Rio Paranaíba (9). Treze localidades apresentavam distância ponderada inferior a 16 Km, ou seja, abaixo do valor de Viçosa, centralidade muito alta com menor indicador. Dois municípios continham distâncias padrões ponderadas maiores do que Belo Horizonte e dos centros de muito alta centralidade: Ituiutaba (36 Km) e Patos de Minas (39 Km).

Além disso, doze centros possuíam ocorrências na faixa que identifica a atração de mais de 200 deslocamentos pendulares. Diferentemente do primeiro nível da hierarquia onde somente ocorria esse tipo de situação na mesma região do centro regional, há cinco localidades que atraíam esse contingente de outras mesorregiões: Itaúna, que recebe esse quantitativo de alunos de municípios da Metropolitana de Belo Horizonte; Sete Lagoas da Central Mineira; Lavras de Perdões, na região Oeste de Minas; e Patos de Minas de Presidente Olegário, município do Noroeste de Minas (Figuras 43 a 64)<sup>48</sup>.

---

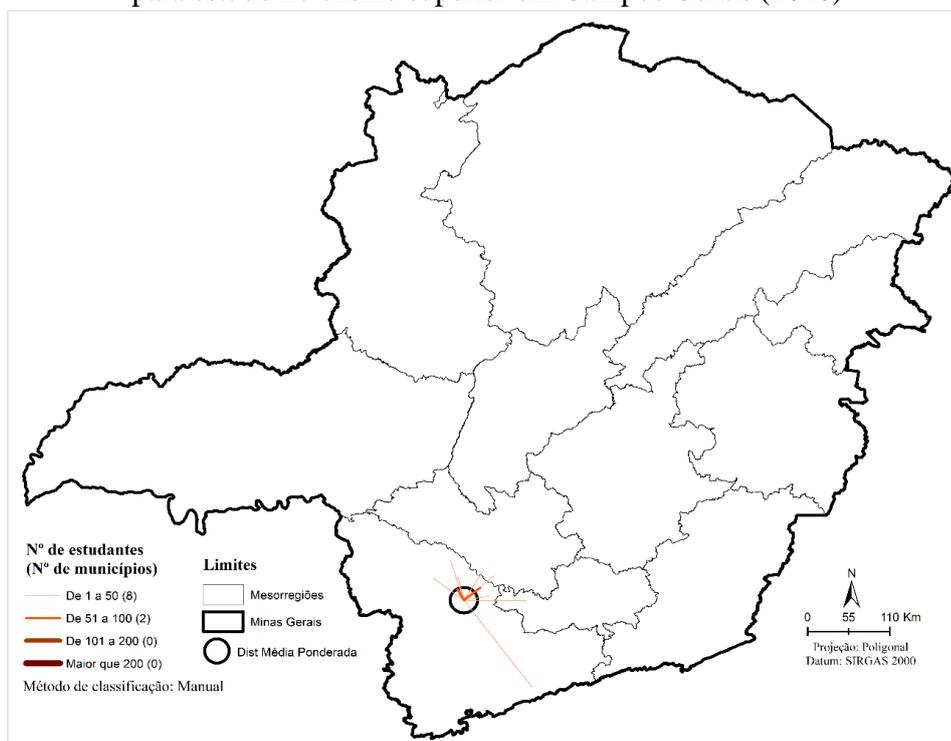
<sup>48</sup> Dentre os vinte e dois centros de alta centralidade, há cinco casos de pouca expressividade dos movimentos populacionais. Como se pode observar na Figura 7, Campos Gerais, Inconfidentes, Machado, Matipó e Nova Porteirinha possuem redes concentradas em suas próprias mesorregiões. Sua posição na hierarquia está atrelada ao resultado da razão entre o número de matrículas e a população com ensino médio completo (ICC - capacidade de absorção de pessoas com ensino médio completo do próprio município). No caso de Nova Porteirinha, a elevada atração de discentes que essa localidade exerce sobre Janaúba também é fator determinante para sua classificação. Como esses polos possuem pouca expressividade regional, optou-se por apresentar os cartogramas com as redes e com os demais índices, mas sem realizar o detalhamento dos seus referidos fluxos e distribuição espacial das razões.

**Figura 43.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Alfenas (2010)



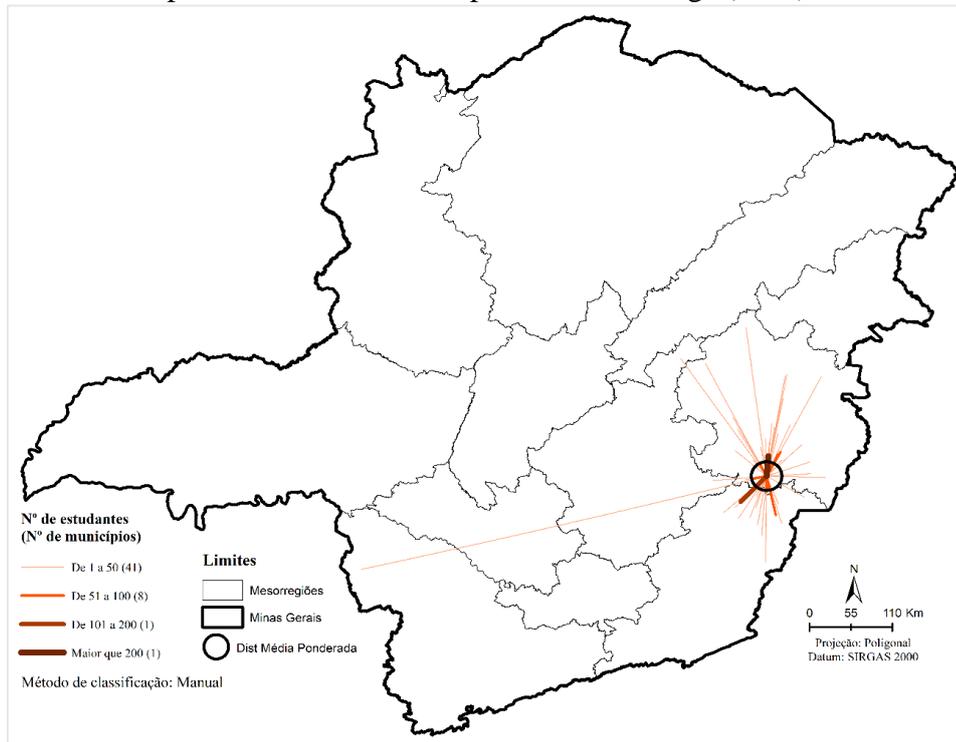
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 44.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Campos Gerais (2010)



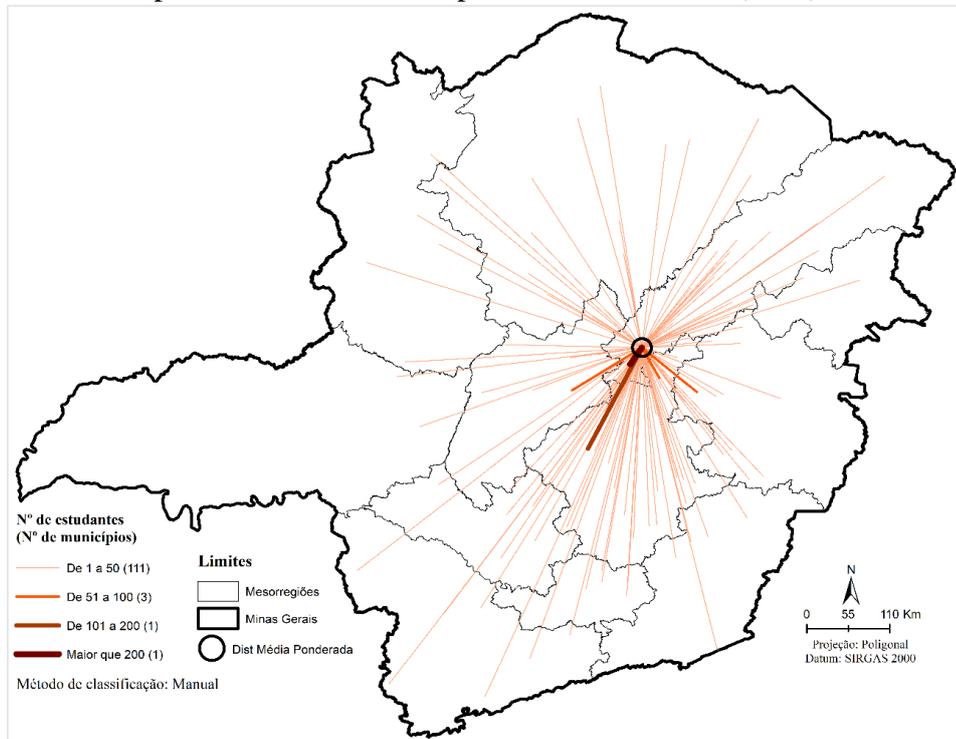
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 45.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Caratinga (2010)



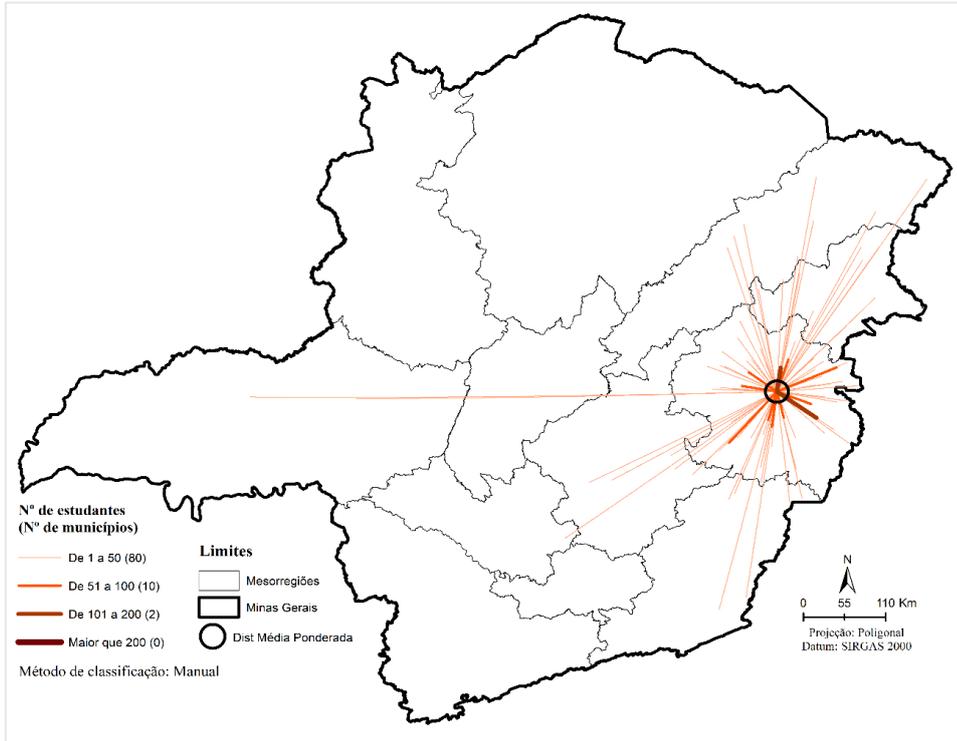
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 46.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Diamantina (2010)



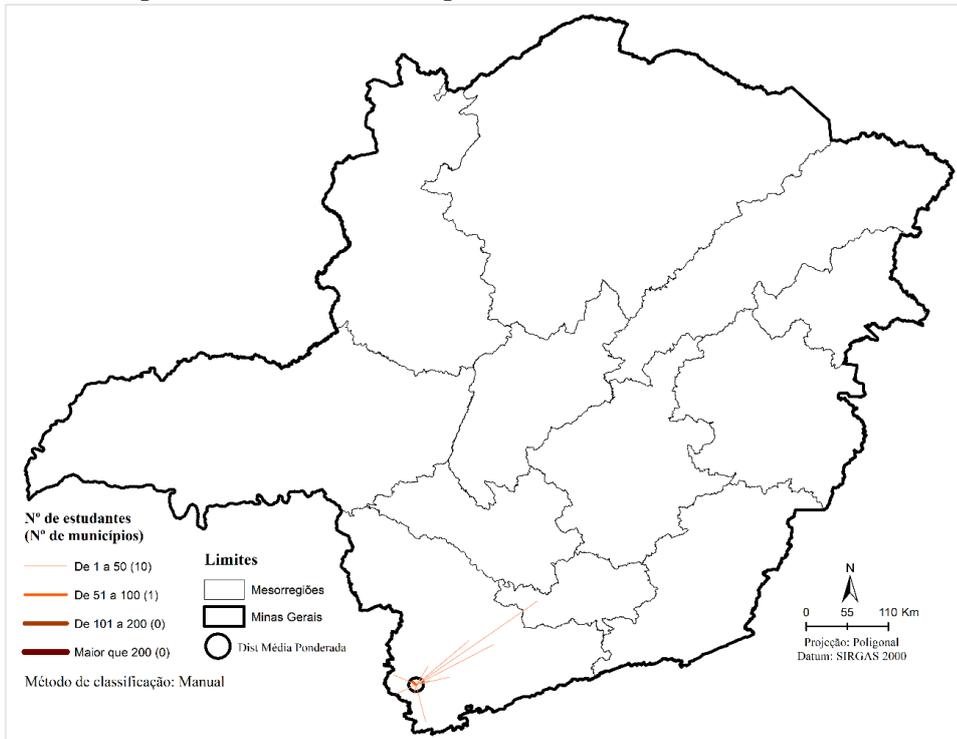
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 47.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Governador Valadares (2010)



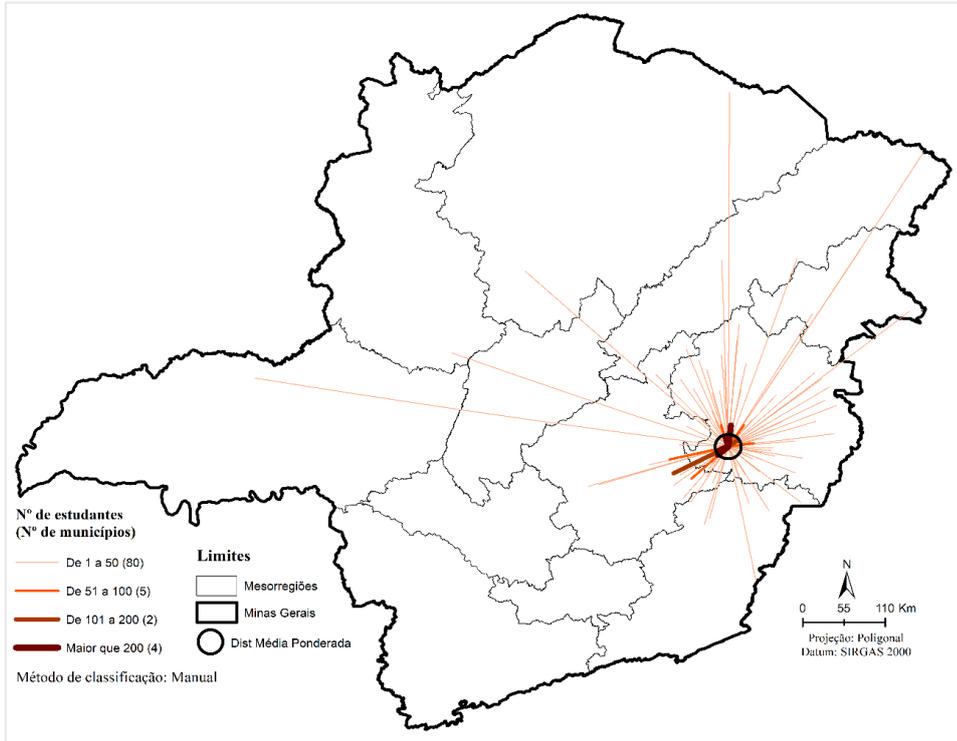
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 48.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Inconfidentes (2010)



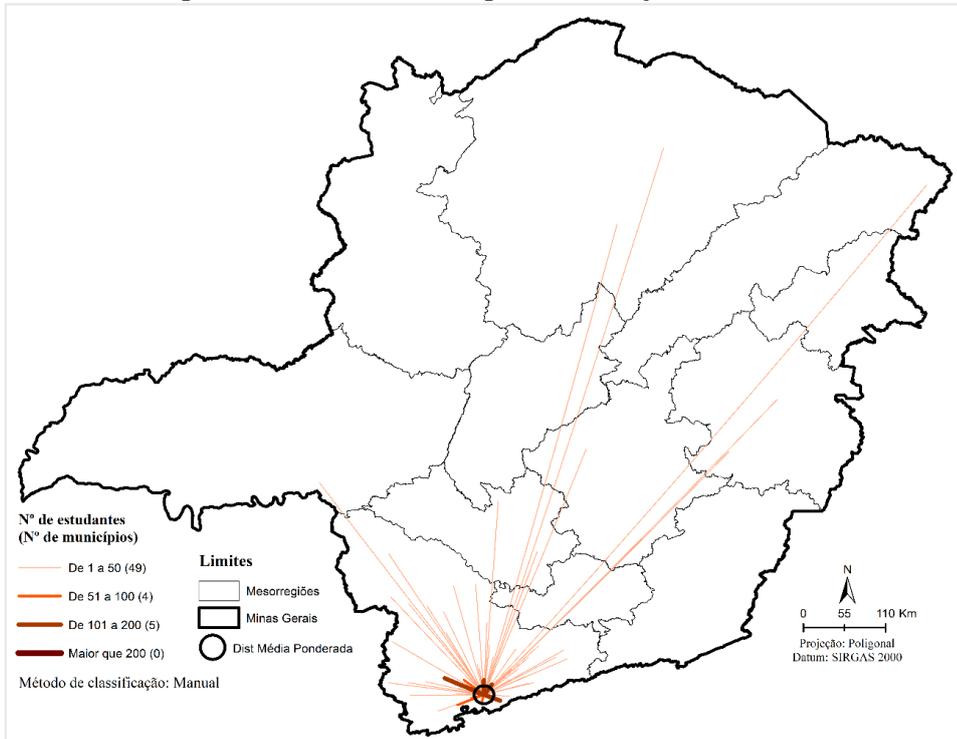
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 49.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Ipatinga (2010)



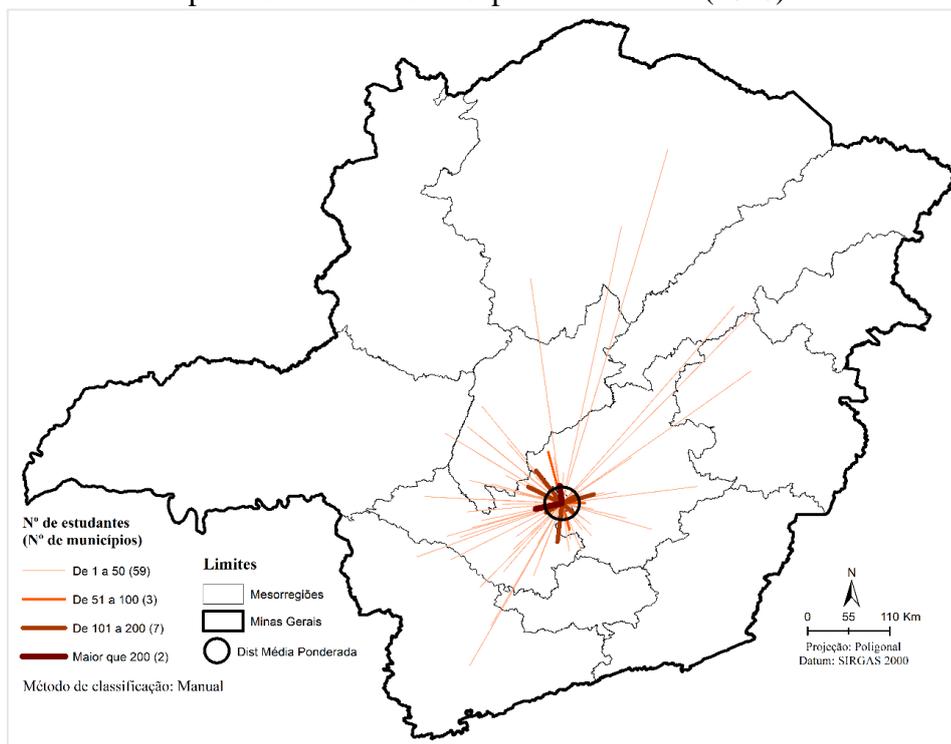
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 50.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Itajubá (2010)



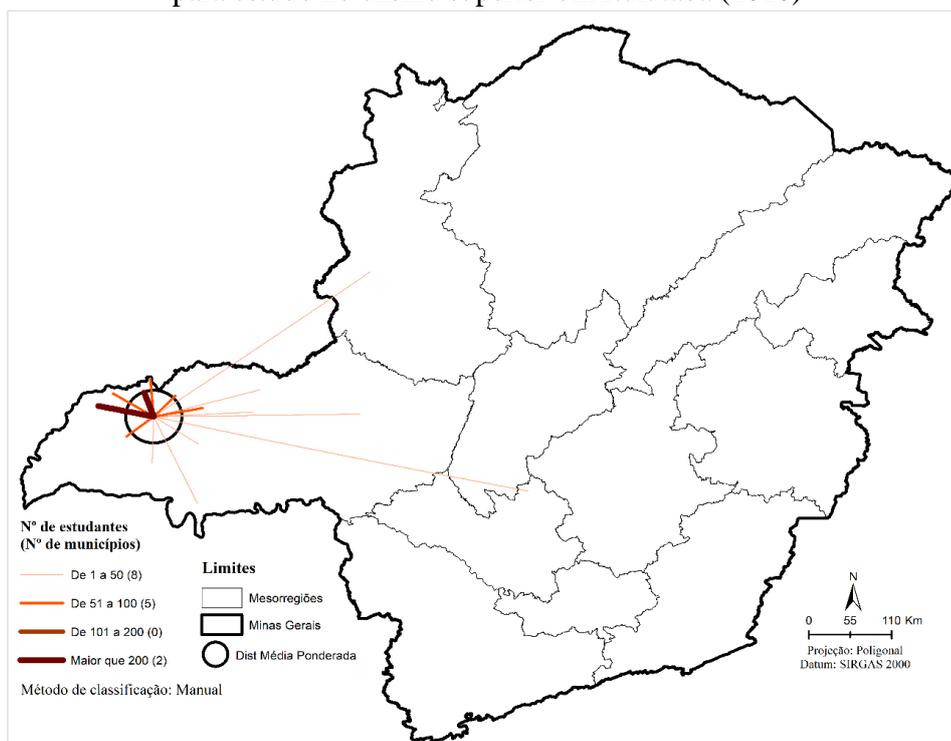
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

**Figura 51.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Itaúna (2010)



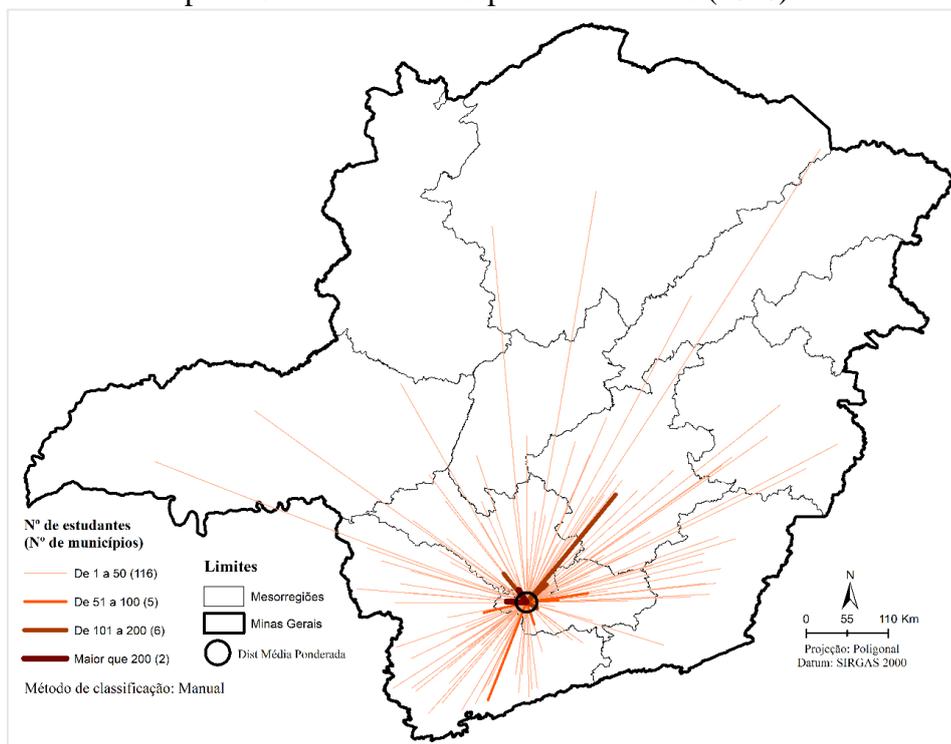
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 52.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Ituiutaba (2010)



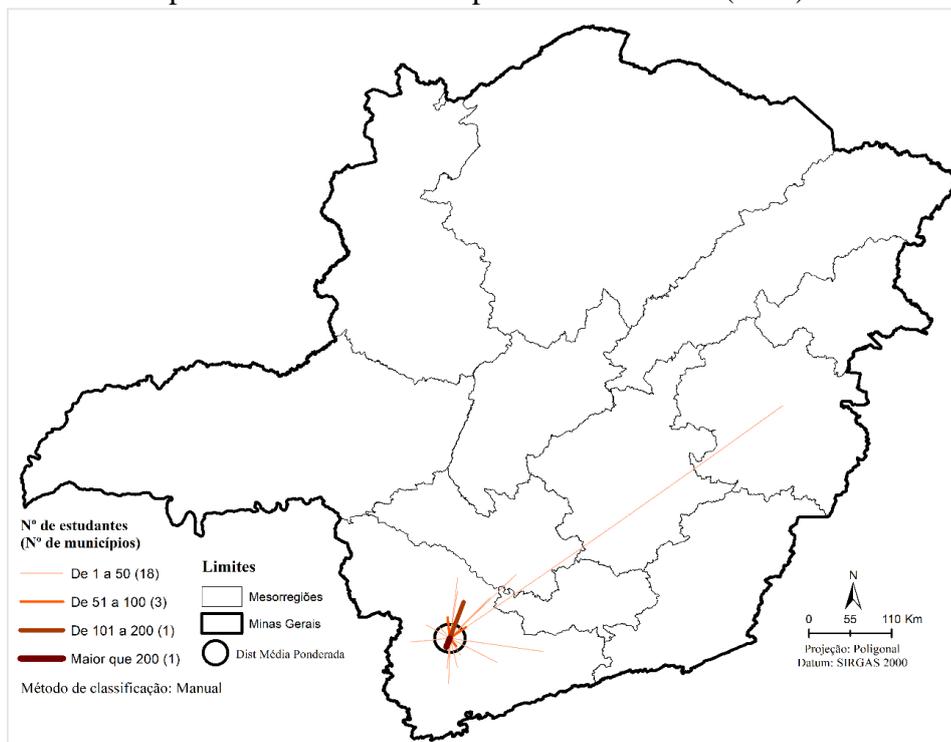
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 53.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Lavras (2010)



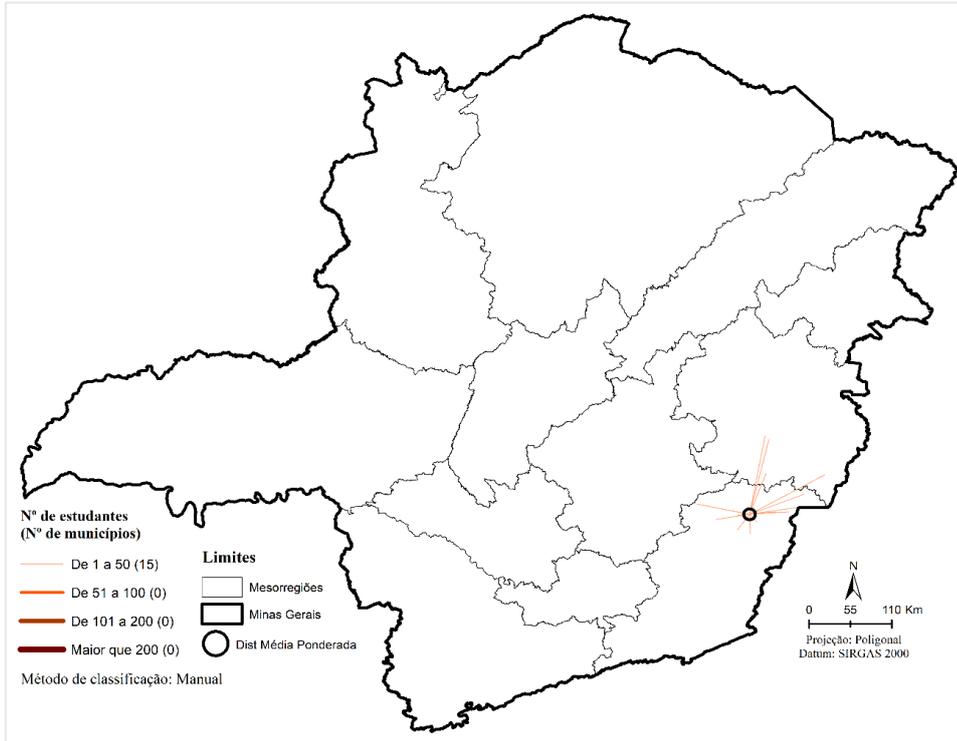
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 54.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Machado (2010)



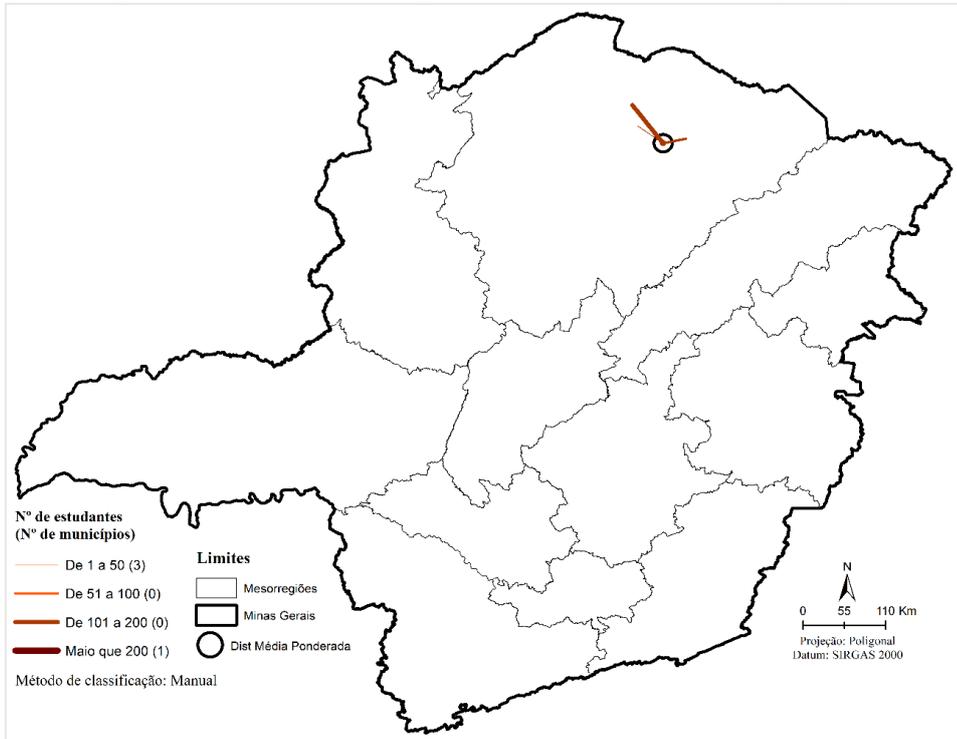
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 55.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Matipó (2010)



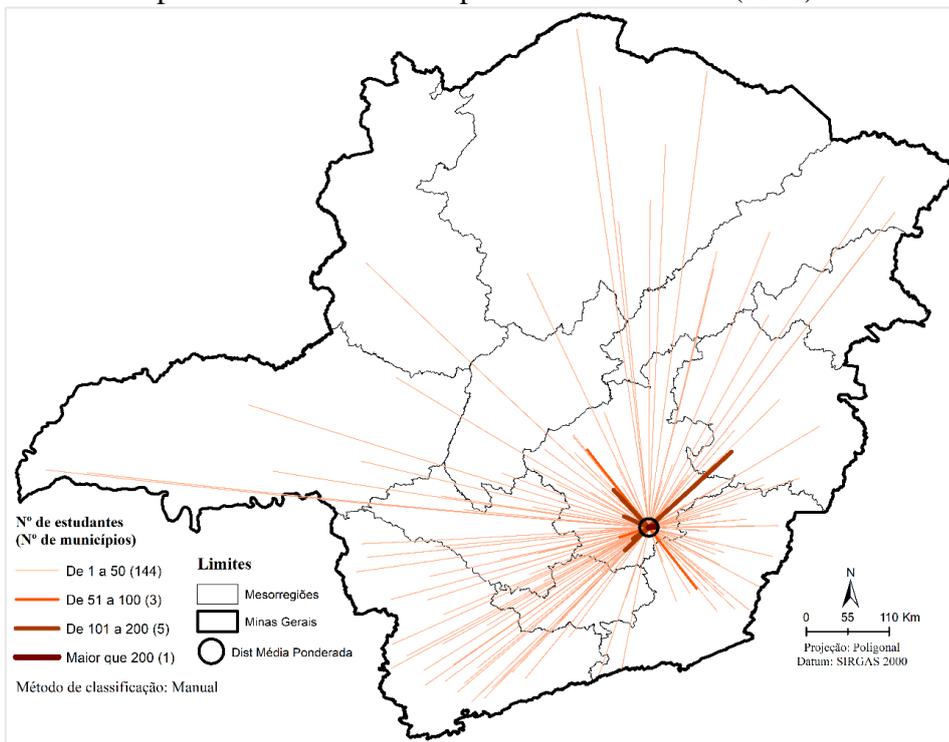
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 56.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Nova Porteirinha (2010)



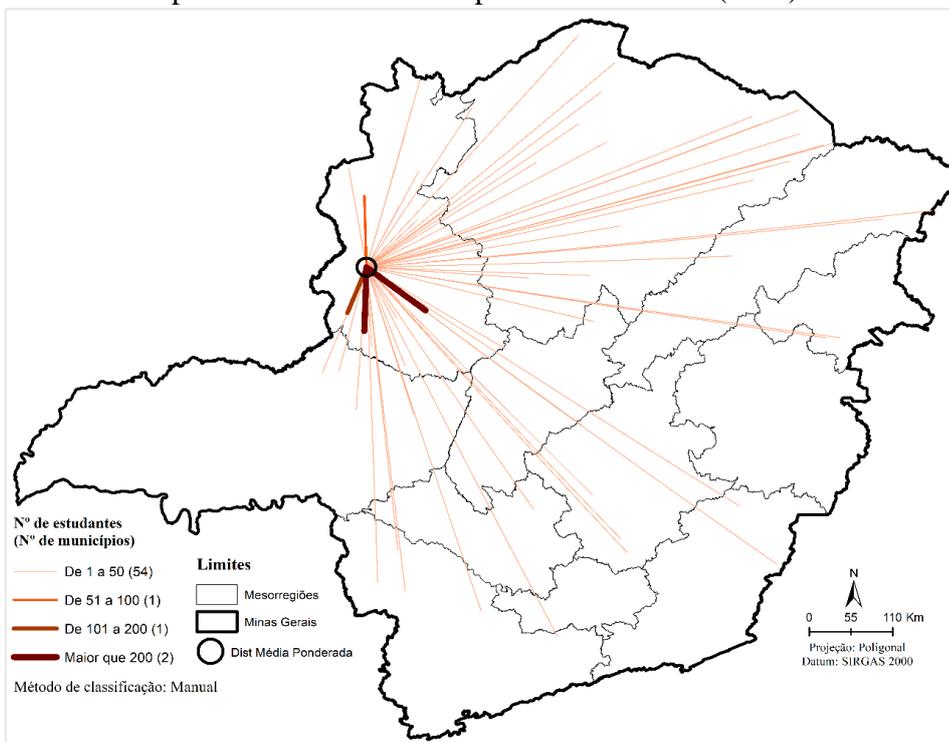
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 57.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Ouro Preto (2010)



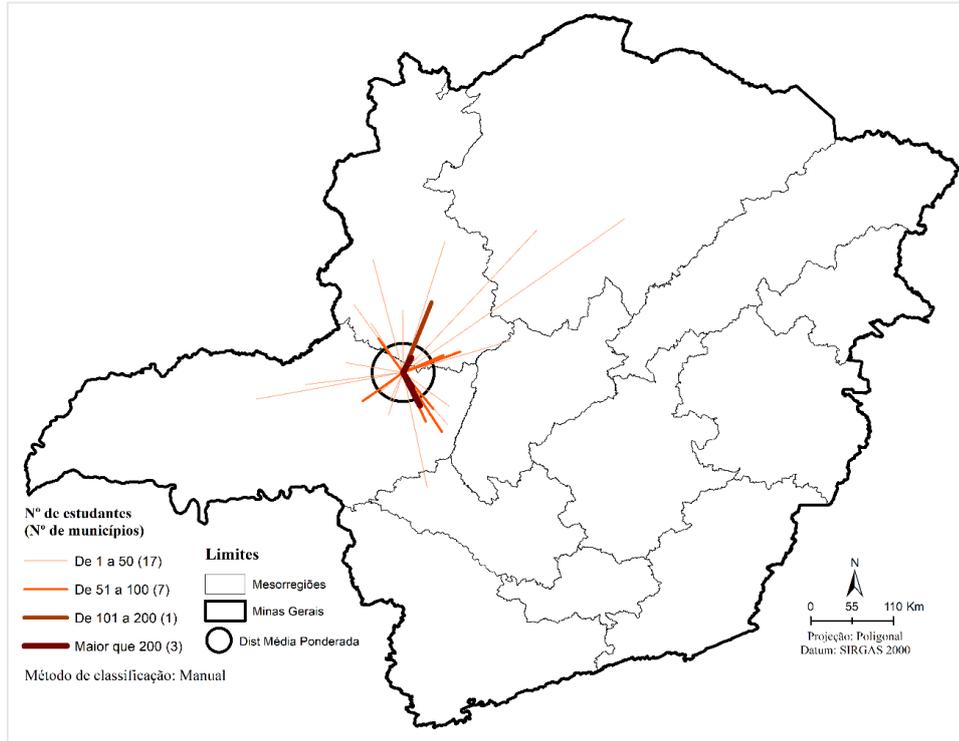
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 58.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Paracatu (2010)



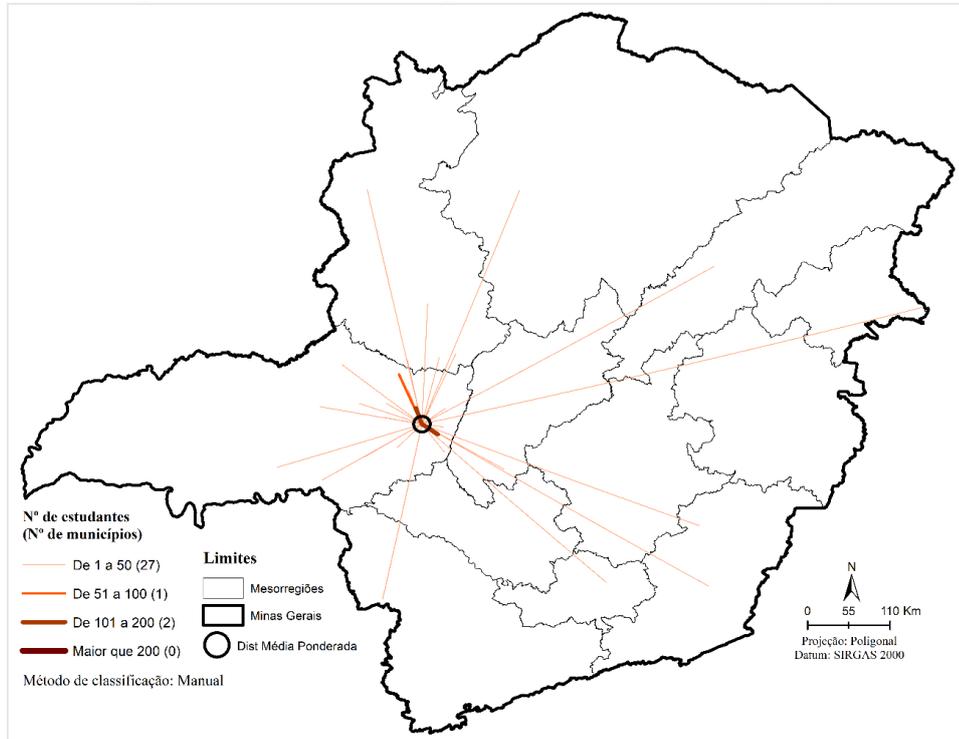
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 59.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Patos de Minas (2010)



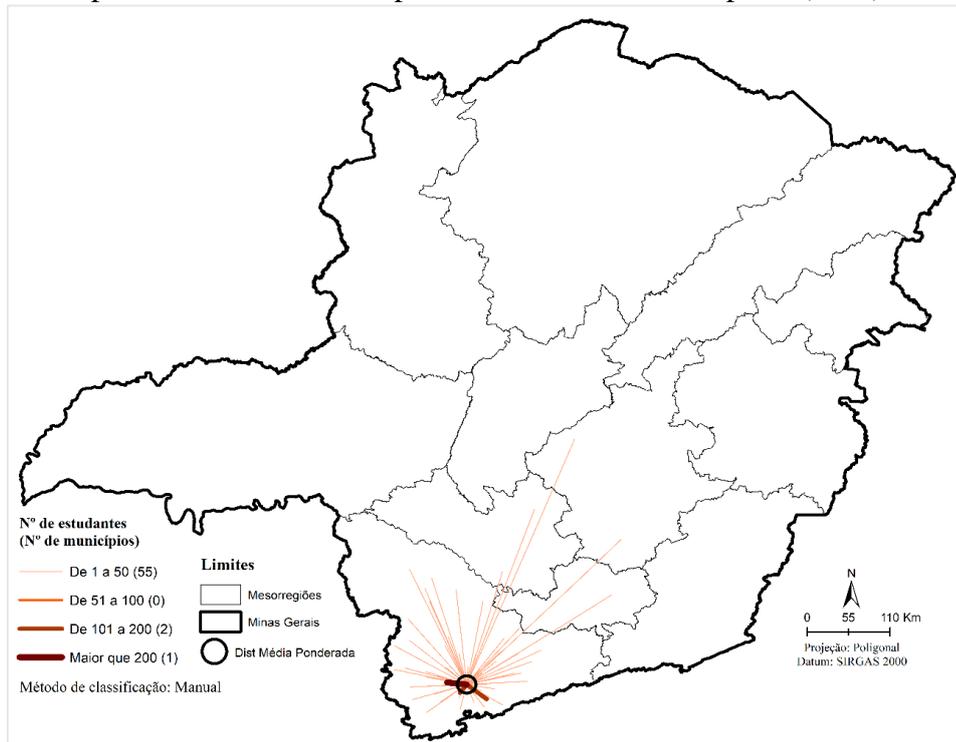
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 60.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Rio Paranaíba (2010)



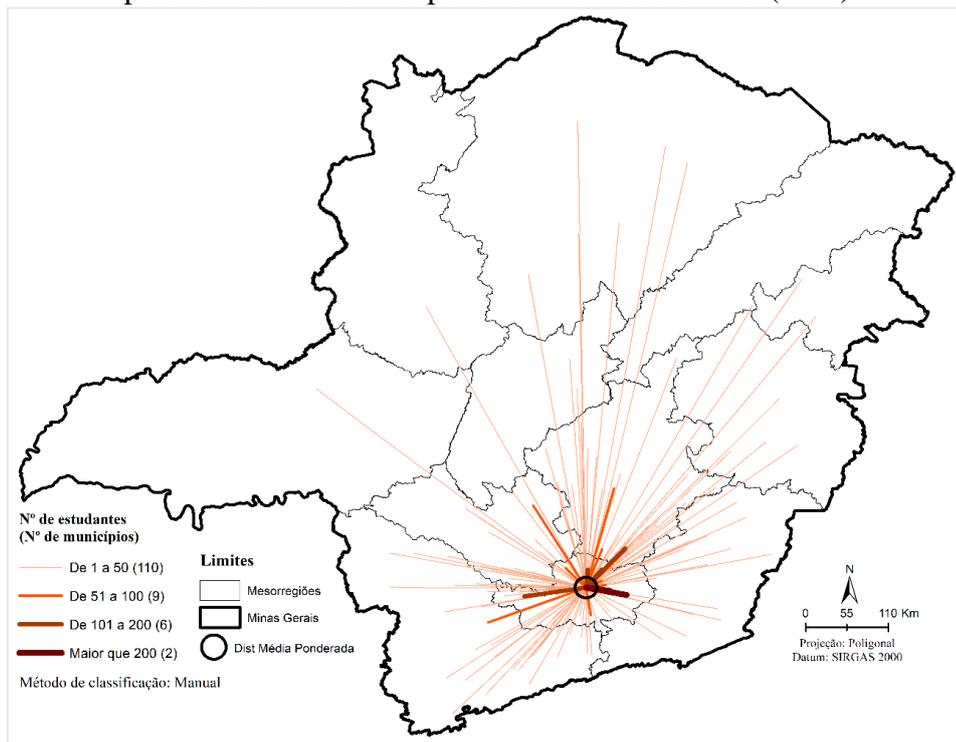
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 61.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Santa Rita do Sapucaí (2010)



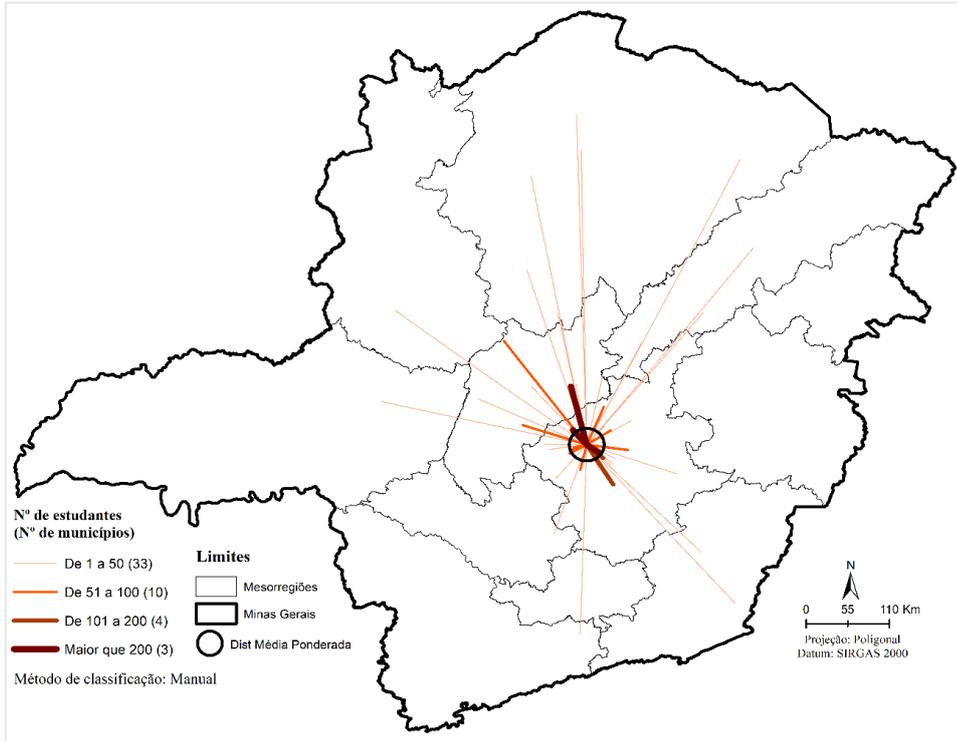
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 62.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em São João del Rei (2010)



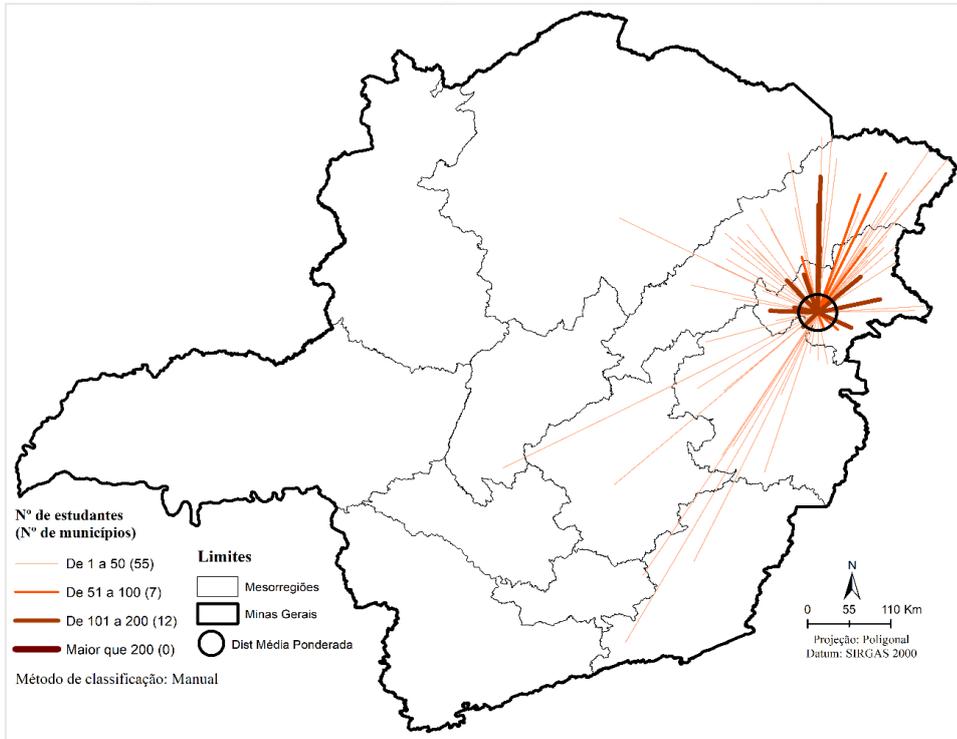
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 63.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Sete Lagoas (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 64.** Vetores e distância média ponderada da mobilidade pendular para estudo no ensino superior em Teófilo Otoni (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE) Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

Como esperado, por se tratar muitas das vezes de fluxos diários, na maioria dos casos prevaleceu a polarização no interior da própria região. Mais do que 70% dos pendulares residiam na mesma mesorregião em quatorze desses centros regionais. Entretanto, no conjunto das localidades de alta centralidade há um fator de distinção do raio de abrangência dos deslocamentos pendulares. A presença de câmpus de universidade federal tende a aumentar a abrangência espacial desse fluxo populacional. Dos oito centros regionais que possuíam universidades federais em 2010, cinco atraíam até 44% dos estudantes de outras regiões. São os casos de Diamantina, que possuía 77% dos deslocamentos pendulares originários de outras mesorregiões; Lavras (69%); Ouro Preto (44%); e Teófilo Otoni (50%). Diamantina se destacava na atração de discentes da Metropolitana de Belo Horizonte, onde residiam 25% do total de alunos provenientes de outros municípios. Lavras atraía contingente significativo do Oeste de Minas, Sul/Sudoeste e da Metropolitana de Belo Horizonte, 32%, 18% e 11%, nessa ordem. Do total de deslocamentos pendulares para Ouro Preto, 12% são oriundos da Zona da Mata. Teófilo Otoni exercia importante polarização sobre a região Jequitinhonha, onde residiam 35% dos alunos que moram em outras localidades.

As exceções de localidades com presenças de câmpus de universidades federais e menor capilarização de polarização são Alfenas e Itajubá, que possuíam 83% e 95%, respectivamente, dos estudantes que realizam esse tipo de movimentos residentes na região Sul/Sudoeste de Minas. Ituiutaba, com 98% dos pendulares oriundos do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, é também um centro regional com presença de câmpus de universidade federal e maior poder de atração dentro da própria mesorregião. Outros dois centros regionais possuíam uma polarização mais difusa e não continham universidades federais. Itaúna, com 47% dos fluxos pendulares provenientes da Metropolitana de Belo Horizonte, influenciada pela sua pequena distância em relação aos municípios da RMBH. Patos de Minas é a segunda ocorrência. Localizado no Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, esse município continha 36% dos deslocamentos pendulares com origem na região Noroeste de Minas, ratificando constatação feita anteriormente acerca da influência das centralidades do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba sobre essa última mesorregião.

Em síntese, as configurações regionais, em certa medida, explicitadas pelas redes de deslocamento pendulares e pelas áreas de influência expressam parte do ordenamento espacial da flexibilização e crescimento da oferta do ensino superior em Minas Gerais. Belo Horizonte ainda apresenta volume total de atração de deslocamentos pendulares muito superior ao de qualquer centro regional localizado no interior do estado. Contudo, percentualmente, os dados indicam que a distribuição espacial da influência da capital mineira está concentrada na mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte e, destacadamente, na RMBH. Considerando ainda que os deslocamentos pendulares em direção à Belo Horizonte foram proporcionalmente reduzidos, há

uma menor sobreposição de áreas de influência entre a capital e o interior após a flexibilização da oferta da educação superior.

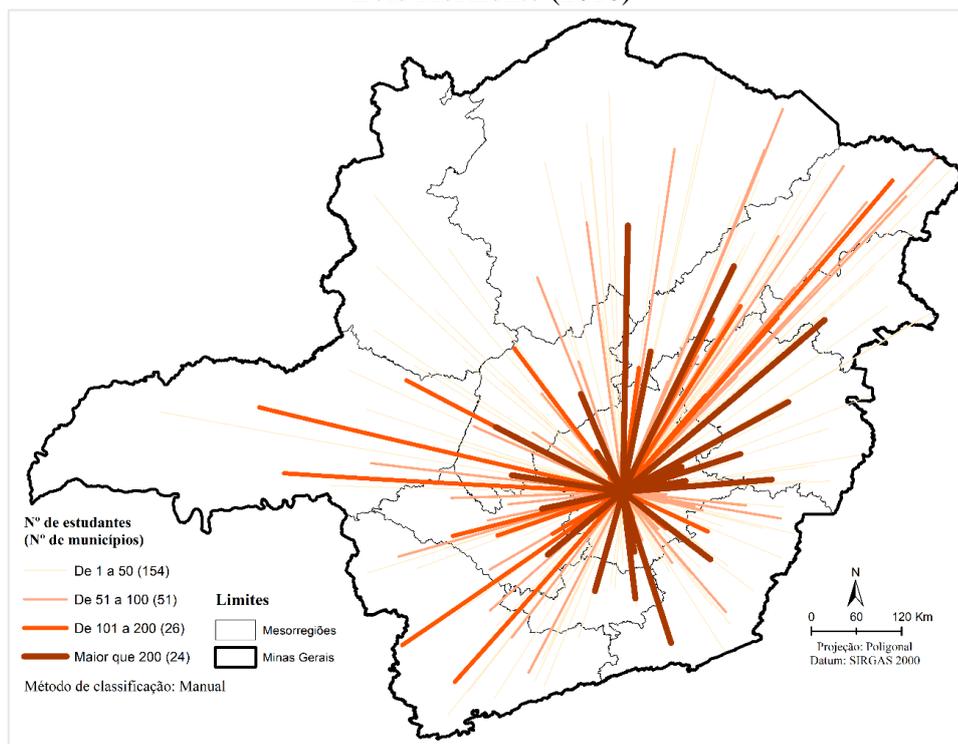
No interior do estado, os movimentos analisados indicam a maior polarização de Uberlândia, Uberaba e Montes Claros sobre as regiões a qual pertencem. Essa característica também está presente em grande parte dos centros regionais que exercem alta centralidade. Mais capilarizada, a influência de Juiz de Fora se destaca em duas áreas onde não há centros no primeiro nível da hierarquia e que apresentaram as menores taxas de crescimento do estado, Sul/Sudoeste de Minas e Campo das Vertentes. Viçosa, que assim como Juiz de Fora, possui maior dispersão de sua polarização, exerce influência direta na mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte e no Sul/Sudoeste de Minas. Essa última mesorregião, também sofre a influência direta de Lavras. Aliás, além de estar na área de influência de outros centros, há uma característica que merece uma menção: os centros do Sul/Sudoeste de Minas possuem forte polarização de deslocamentos no interior da sua própria região, atraindo, proporcionalmente, menores percentuais de estudantes de outras mesorregiões. Sobre os centros regionais localizados no Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, o destaque é a polarização sobre o Noroeste de Minas, inclusive, por municípios do segundo nível da hierarquia (Patos de Minas e Rio Paranaíba). Novamente fica reforçado a influência exercida por Teófilo Otoni, município do Vale do Mucuri, sobre localidades da região do Vale do Jequitinhonha.

Conforme demonstrava Barufi (2014), há uma correlação direta entre o volume de matrículas na rede pública de ensino e os movimentos de migração. A análise aqui realizada aponta para a poder polarizador representado pela da presença de instituições universidades federais de ensino superior e o aumento proporcional da abrangência espacial dos centros regionais, no que tange aos deslocamentos pendulares. Assim como em Viçosa, municípios do segundo nível de centralidade da hierarquia que contenha universidade federal tendem a ter maior espraiamento regional da pendularidade. Assim, a política de interiorização do ensino público tende a alterar as direções e a amplitude dos movimentos populacionais. Dos cinco centros regionais com câmpus de universidade federal e que apresentam maior abrangência espacial das origens de deslocamentos pendulares, apenas em Teófilo Otoni não há superioridade das matrículas nas IES-públicas. De qualquer forma, a instalação da UFVJM pode ter induzido um processo de economia de aglomeração, atraindo outras instituições de ensino particulares.

No que tange às redes de migração, as análises sobre RMe já indicavam diferentes dinâmicas de atração entre a metrópole mineira e os polos do interior do estado. Na capital o maior volume dos estudantes migrantes era proveniente de regiões diferentes da mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte, onde prevalecia os deslocamentos pendulares. Nos polos do interior do estado, as redes de migração e de pendularidade são muito similares, ou seja, as

áreas de atração populacionais são as mesmas para os dois tipos de movimento populacional. A Figura 64 ilustra as redes de migração para Belo Horizonte, podendo-se comparar as diferenças e semelhanças com os vetores de mobilidade pendular, apresentados anteriormente. Na capital, 68% dos migrantes estudantes provêm de outras regiões do estado. Das vinte quatro localidades contidas na faixa de mais de 200 alunos (9,41% do total) apenas sete eram da Metropolitana de Belo Horizonte. Central Mineira, Oeste de Minas, e Vale do Rio Doce continham três localidades com vetores acima de 200 estudantes migrantes que realizavam o ensino superior em Belo Horizonte; Jequitinhonha e Zona da Mata, duas. Na segunda posição da rede, de 101 a 200 estudantes, há vinte e seis casos, sendo quinze destes localizados fora da mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte.

**Figura 65.** Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Belo Horizonte (2010)

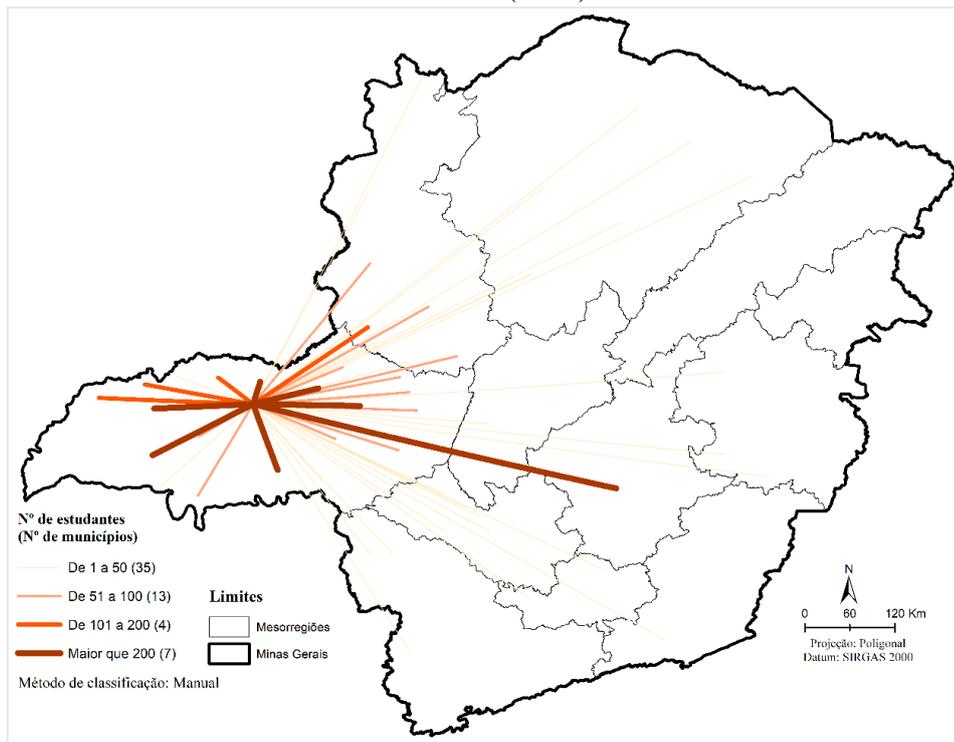


Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

Como já mencionado, para os centros regionais de muito alta e alta centralidade, os padrões de distribuição espacial dos fluxos de migrantes matriculados no ensino superior são similares aos deslocamentos pendulares já analisados nesta tese. Como exemplo da repetição do arranjo espacial é possível mencionar as redes para os centros de muito alta centralidade. Enquanto os nexos de migração de Uberlândia, Uberaba e Montes Claros são concentrados em suas respectivas mesorregiões, nos casos de Juiz de Fora e Viçosa o fluxo inter-regional tem

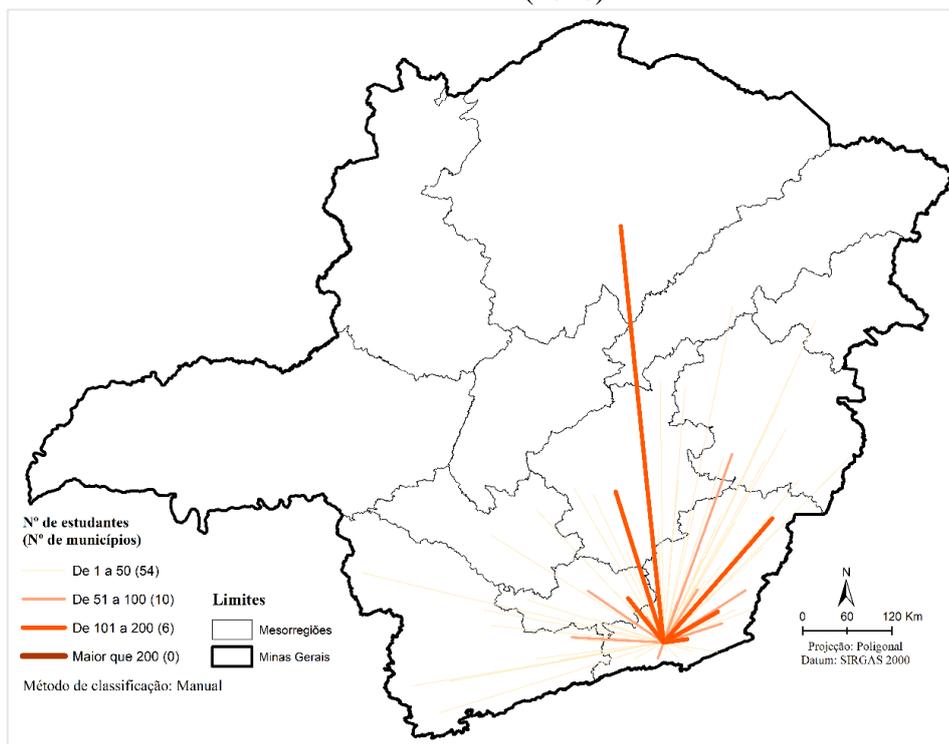
maior relevância. Dos migrantes matriculados no ensino superior, Uberlândia apresenta 71% e Uberaba 76% de pessoas residentes na região do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, enquanto Montes Claros contém 72% dos migrantes estudantes originários de municípios do Norte de Minas. Menores proporções foram identificadas em Juiz de Fora e Viçosa, que possuem 56% e 55% desse tipo de migrante provenientes da Zona da Mata. Em relação aos vetores de migração, Uberlândia e Uberaba possuíam mais de 200 estudantes apenas de localidades de suas próprias regiões. Montes Claros apresentava um caso da Metropolitana de Belo Horizonte (Belo Horizonte) e Juiz de Fora e Viçosa não atraíam discentes nesse volume de nenhum município do estado. (Figuras 65 a 69).

**Figura 66.** Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Uberlândia (2010)



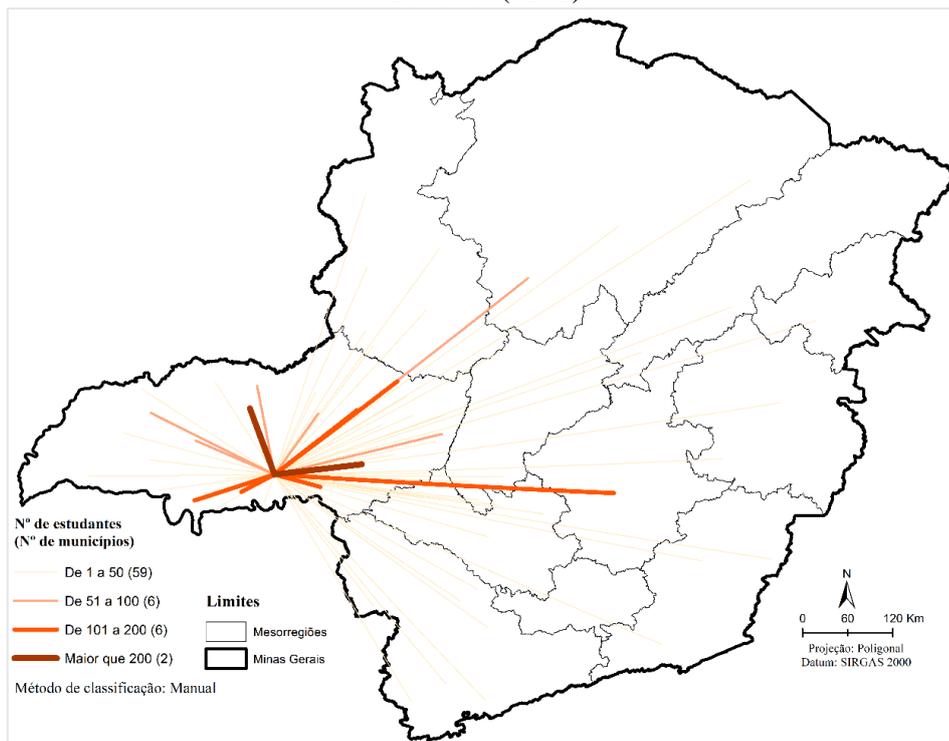
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 67.** Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Juiz de Fora (2010)



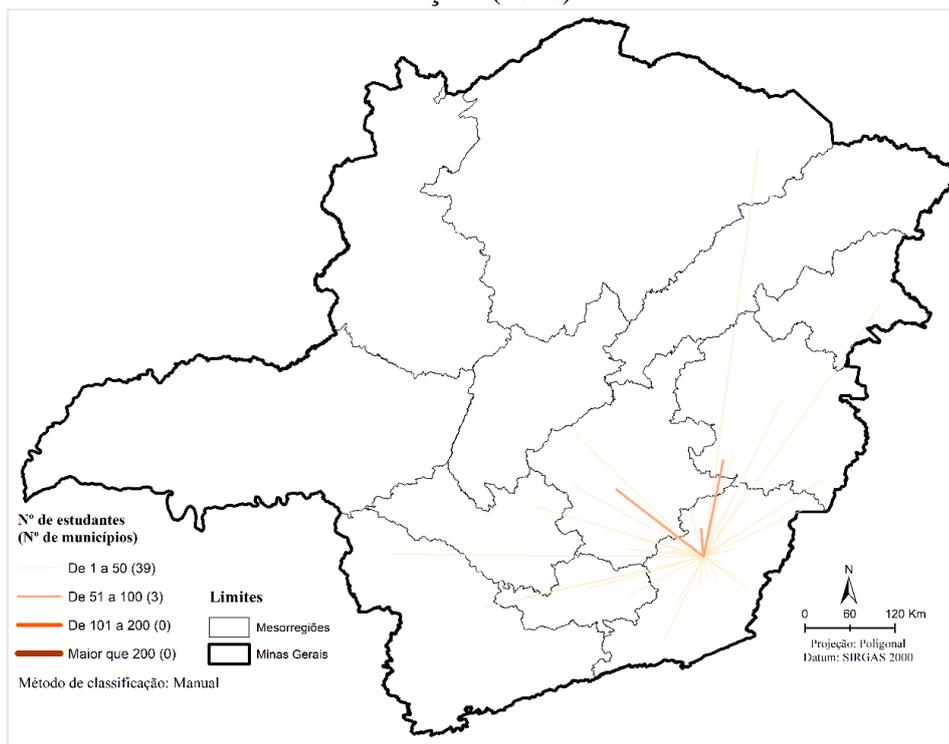
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 68.** Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Uberaba (2010)



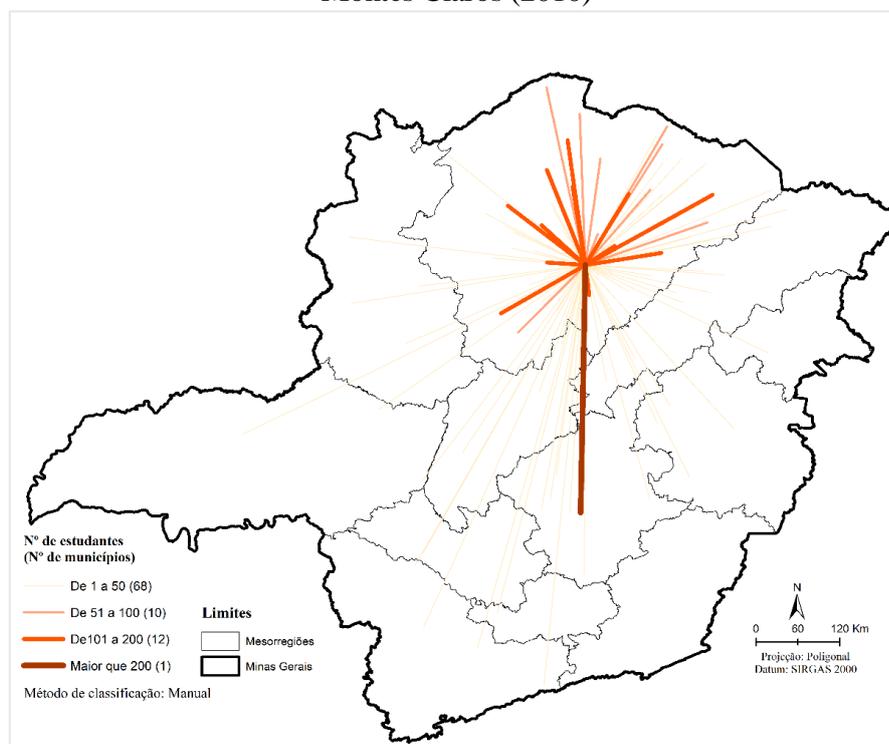
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 69.** Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Viçosa (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 70.** Vetores de migração de estudantes do ensino superior para Montes Claros (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares

Para além do limite de suas regiões, Uberlândia e Uberaba polarizavam diretamente o Noroeste de Minas. Juiz de Fora estendia sua influência sobre o Campo das Vertentes e o Sul/Sudoeste de Minas. Viçosa também atraía expressivo contingente de migrantes-estudantes, destacadamente, da mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte. Por sua vez, Montes Claros exercia influência sobre o Jequitinhonha. Uma exceção é a maior proporção de migrantes-estudantes oriundos de Belo Horizonte, em relação aos deslocamentos pendulares, de todos os cinco principais centros regionais do interior do estado.

#### 5.4 Participação da mobilidade pendular estudantil na pendularidade total/laboral em 2010

Especificamente para o censo demográfico de 2010 a combinação entre as variáveis de município de residência e o de trabalho e estudo, que foram inqueridas separadamente no questionário da amostra, permitiu a análise de mobilidade pendular discriminada em três modalidades: exclusivas (1ª) para estudo e (2ª) para trabalho e de (3ª) para aqueles que se deslocam para estudar e trabalhar. Esse tipo de procedimento permite a análise de padrões de mobilidade, o que permitiu comparar os deslocamentos exclusivos para fins de estudo dos outros tipos de fluxos. Nessa parte do trabalho, o objetivo foi avaliar a peso específico de mobilidade pendular estudantil em cada um dos centros regionais.

A tabela 10 apresenta os dados de pendularidade discriminados pelo tipo de deslocamento. Com base nesses dados, percebe-se que os movimentos para estudo nos centros regionais de muito alta centralidade possuem maior peso relativo do que na capital do estado. Belo Horizonte recebe 331.384 pessoas exclusivo para o trabalho, sendo que 312.794 (72%) das pessoas são provenientes da mesma mesorregião da capital. Os movimentos exclusivos para estudo aparecem na sequência com 59.852 (13,8%) e 11.205 (2,6%) pessoas provenientes da Metropolitana de Belo Horizonte e das demais regiões do estado, nessa ordem.

**Tabela 10.** Mobilidade pendulares para os centros regionais na oferta do ensino superior, discriminada pelas seguintes tipologias: exclusiva para estudo, exclusiva para o trabalho e conjugada para trabalho e estudo (2010)

Centro Regional	Da própria mesorregião						De outra mesorregião						Total	%
	Estudo		Trabalho		Trabalho e estudo		Estudo		Trabalho		Trabalho e estudo			
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%		
Belo Horizonte	59.852	13,8	312.794	72,0	29.387	6,8	11.205	2,6	18.590	4,3	2.842	0,7	434.670	100
Uberlândia	5.943	51,4	3.143	27,2	617	5,3	677	5,9	1.117	9,7	72	0,62	11.569	100
Juiz de Fora	5.770	35,5	6.511	40,0	747	4,6	1.873	11,5	1.231	7,6	141	0,87	16.276	100
Uberaba	3.732	51,6	2.007	27,8	311	4,3	471	6,5	583	8,1	127	1,8	7.231	100
Viçosa	4.666	48,2	1.893	19,6	347	3,6	2.526	26,1	99	1,0	143	1,48	9.666	100
Montes Claros	7.362	58,4	2.651	21,0	824	6,5	1.087	8,6	587	4,7	93	0,74	12.607	100

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE)

Nos centros regionais de muito alta centralidade havia prevalência dos deslocamentos exclusivos para estudo sobre aqueles exclusivos para trabalho, com exceção de Juiz de Fora. Os dados também reafirmam a maior polarização de Uberlândia, Uberaba e Montes Claros em suas próprias mesorregiões e a amplitude de polarização dos dois centros regionais da Zona da Mata, repetindo a dinâmica de quando foram analisados apenas os dados do ensino superior. Os dois polos regionais do Triângulo Mineiro e Montes Claros possuem 5.943, 3.732 e 7.362 estudantes, respectivamente, provenientes de municípios da mesma região que estão localizados, representando mais da metade dos fluxos de mobilidade pendular. Dentre os cinco municípios, Viçosa é o que mais atraía discentes de outras mesorregiões do estado, 26,1% do total de pendulares, totalizando 2.526 casos. Em seguida, Juiz de Fora com 1.873 alunos, o que representa 11,5% de todo esse tipo de deslocamento.

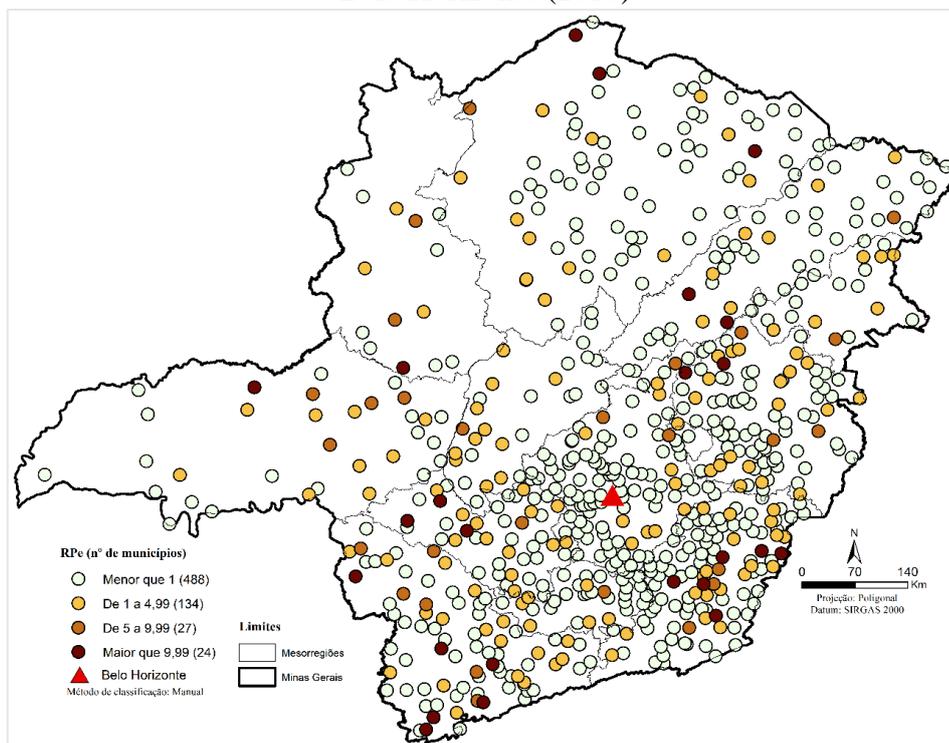
As informações referentes aos deslocamentos exclusivos para o trabalho permitem a distinção entre os padrões dos fluxos de pessoas. Por exemplo, Viçosa que mais atraía estudantes de outras mesorregiões, no caso específico da dimensão trabalho era o que apresentava menor polarização. Dos trabalhadores residentes em outras localidades, apenas 99 eram de mesorregiões diferentes deste centro, representando apenas 1% do total. Já Uberlândia e Uberaba, centros nos quais os dados indicavam menor capilaridade da polarização das demais regiões na dimensão estudo, eram os que mais polarizavam no quesito trabalho, apresentando na devida ordem 27,2% e 27,8%.

O deslocamento para fins de estudo e trabalho ao mesmo tempo era menor do que aqueles que apenas estudam ou apenas trabalham. Viçosa e Uberaba possuíam os maiores quantitativos de deslocamentos inter-regionais, o primeiro com 143 pessoas que estudavam e trabalhavam em mesorregiões diferentes da Zona da Mata, e o segundo com 93 pessoas, representando 10,12% da população, que estudavam e trabalhavam neste centro regional e residiam em outros municípios.

A distribuição regional da Razão de pendularidade escolar (RPe) agrega outras informações da relação da atração estudantil e laboral. Apesar de receber estudantes de 681 municípios, a RPe da capital do estado era de apenas 0,21, colocando em evidência a prevalência dos fluxos para o exercício do trabalho em detrimentos dos estudantes, como mencionado anteriormente. Quando considerados apenas os fluxos entre os municípios da RMBH e Belo Horizonte, o RPe diminui para 0,18. Como demonstrado a seguir, essas razões são menores do que os encontrados nos centros regionais de muito alta e alta centralidade. Aproximadamente 73% (488 vetores) das razões de pendularidade entre os municípios do estado e capital estão abaixo de um. Todos os resultados oriundos da relação entre BH e os

municípios da RMBH também são inferiores a um. O Sul/Sudoeste de Minas era a região com maior número de localidades com RPe superior a um, totalizando 30 casos, seguindo por Zona da Mata (28) e Vale do Rio Doce (25) (Figura 70).

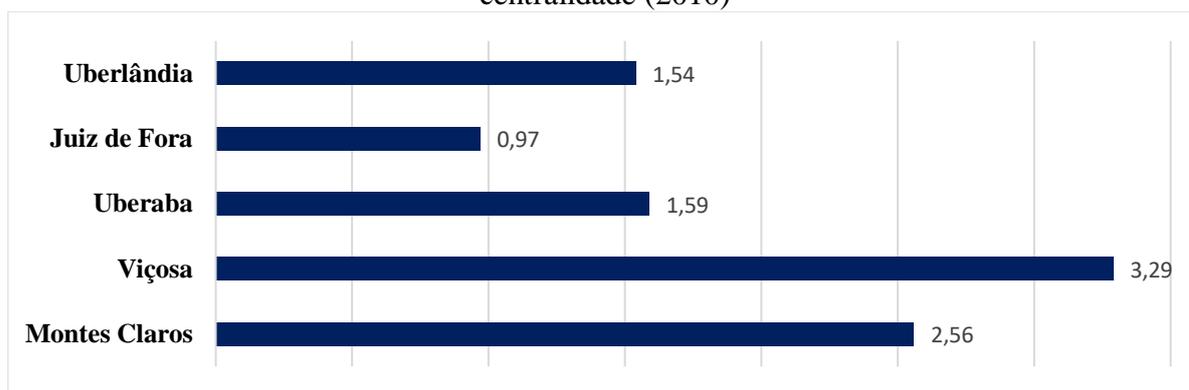
**Figura 71.** Razão de pendularidade escolar (RPe) para Belo Horizonte (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

A comparação entre os diferentes tipos de movimento da população permite a constatação de que os padrões dos fluxos pendulares com fins de estudo, trabalho e estudo e trabalho apresentavam características singulares para cada centro e distintas variações regionais. As taxas resultantes da razão entre os tipos de deslocamentos pendulares corroboram a preponderância destes centros regionais no oferecimento de ensino frente à oferta de trabalho. Com exceção de Juiz de Fora, todos os municípios apresentavam razão maior que um quando comparados os deslocamentos pendulares para fins de estudo em relação aos para o trabalho. Uberlândia, centro com maior ICR, tinha uma razão de 1,54 estudante de outros municípios para cada pessoa que praticava o deslocamento para o trabalho, enquanto o maior RPe foi identificado em Viçosa (Gráfico 9).

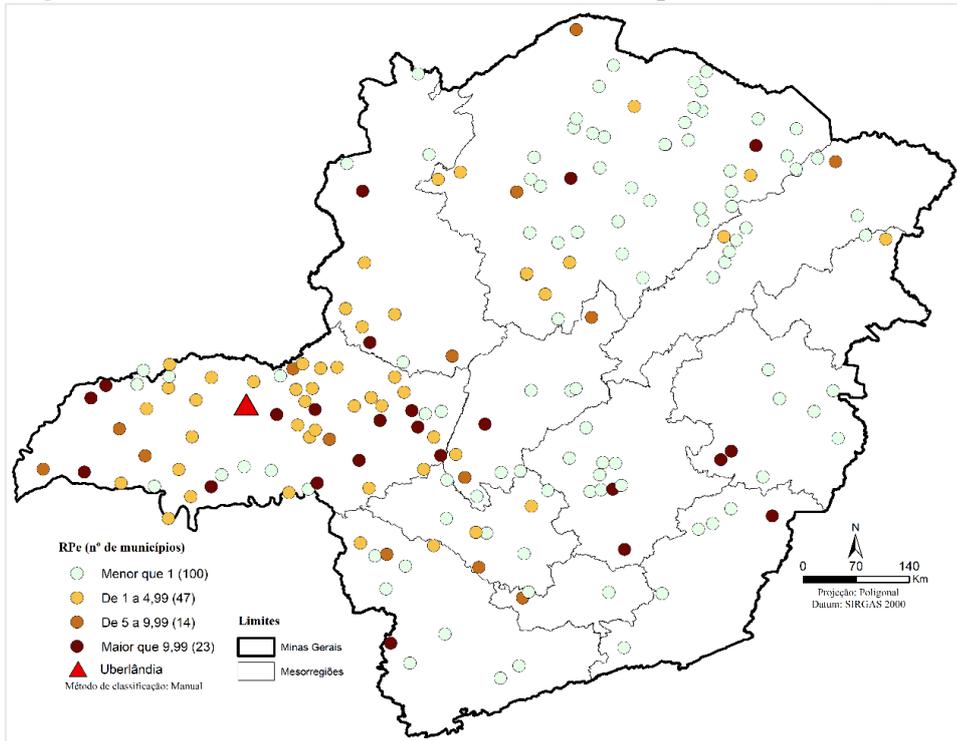
**Gráfico 9.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para os centros regionais de muito alta centralidade (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE)

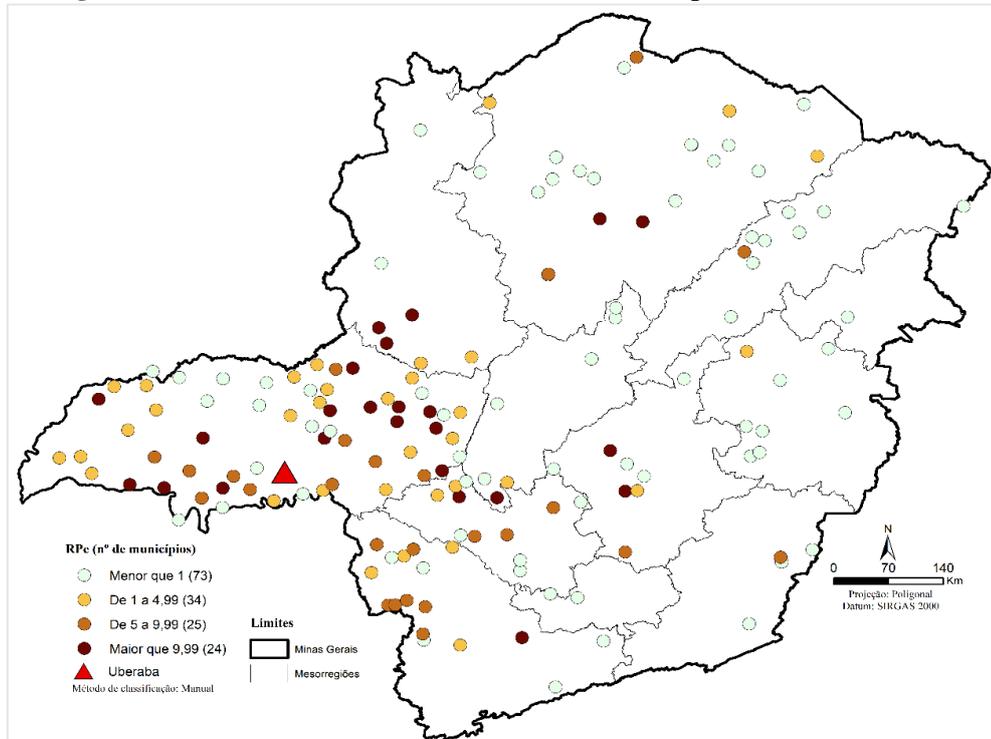
O cartograma com a espacialização das taxas aponta para a maior influência de Uberlândia no Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, seguindo a tendência já demonstrada pelos demais índices. Para este centro regional, dos trinta e sete municípios com razão superior ou igual a cinco, dezessete estavam localizados em sua própria região. Outras duas regiões, Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e Noroeste de Minas, continham mais da metade das localidades com prevalência da pendularidade estudantil. Uberaba tinha um padrão de mobilidade muito similar ao de Uberlândia, contendo um RPe de 1,59. Como já constatado, a área de influência direta era a mesorregião do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba. Das quarenta e nove localidades com razão maior ou igual a cinco, vinte e quatro estavam na mesma mesorregião de Uberaba e oito no Sul/Sudoeste de Minas. Assim como Uberlândia, Uberaba mantinha interações significativas como os municípios do Noroeste de Minas, onde, das sete localidades identificadas, cinco apresentavam primazia dos deslocamentos estudantis. É possível, ainda, identificar os nexos de deslocamento pendular para trabalho do Norte de Minas para os dois centros regionais. Essa ocorrência é notada especialmente para Uberlândia, que possuía relação com 34 localidades daquela região com RPe menor que um (Figuras 71 a 72).

**Figura 72.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Uberlândia (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

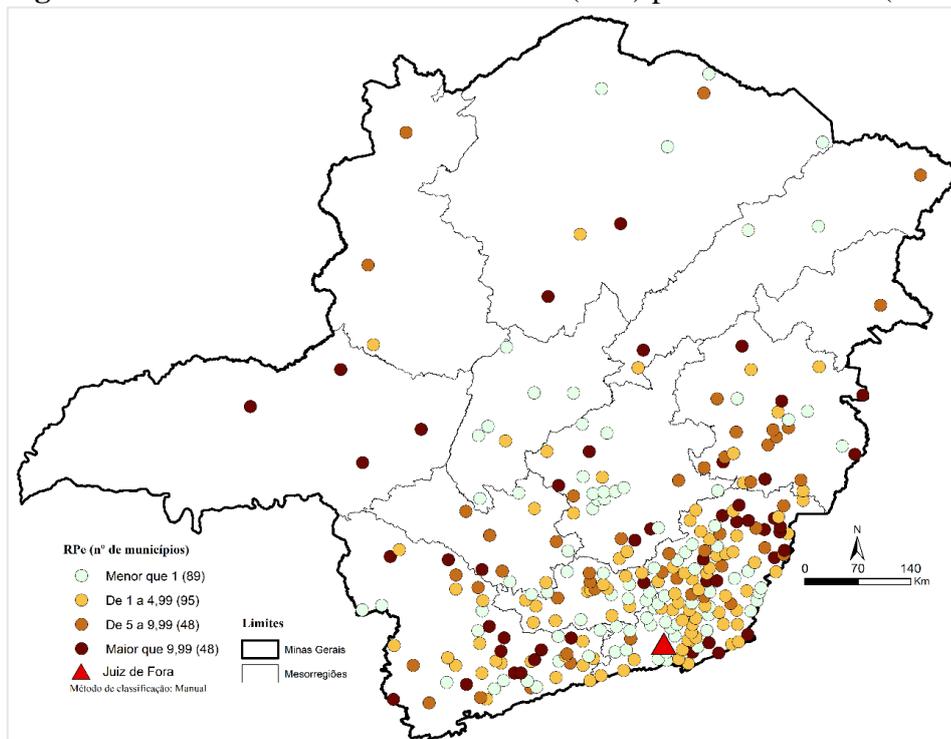
**Figura 73.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Uberaba (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

Apesar de exercer forte influência nas mesorregiões do estado, Juiz de Fora possuía as menores taxas de atratividade de alunos quando comparados aos demais tipos de deslocamento. A proporção de pendularidade escolar desse município era de 0,97, sendo o único centro regional de muito alta centralidade que apresentava razão menor que um. Esse resultado denotava o maior equilíbrio na atração de estudantes e trabalhadores. Por outro lado, Juiz de Fora tinha um maior quantitativo de nexos de deslocamento do que Uberlândia e Uberaba. De 96 localidades com RPe superior ou igual a cinco, trinta e um pertenciam a Zona da Mata. A influência desse centro regional sobre a região Sul/Sudoeste de Minas e Vale do Rio Doce também se destacava, na qual se pode observar na Figura 73 um quantitativo de 20 e 16 localidades, respectivamente, com razão maior ou igual a cinco.

**Figura 74.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Juiz de Fora (2010)

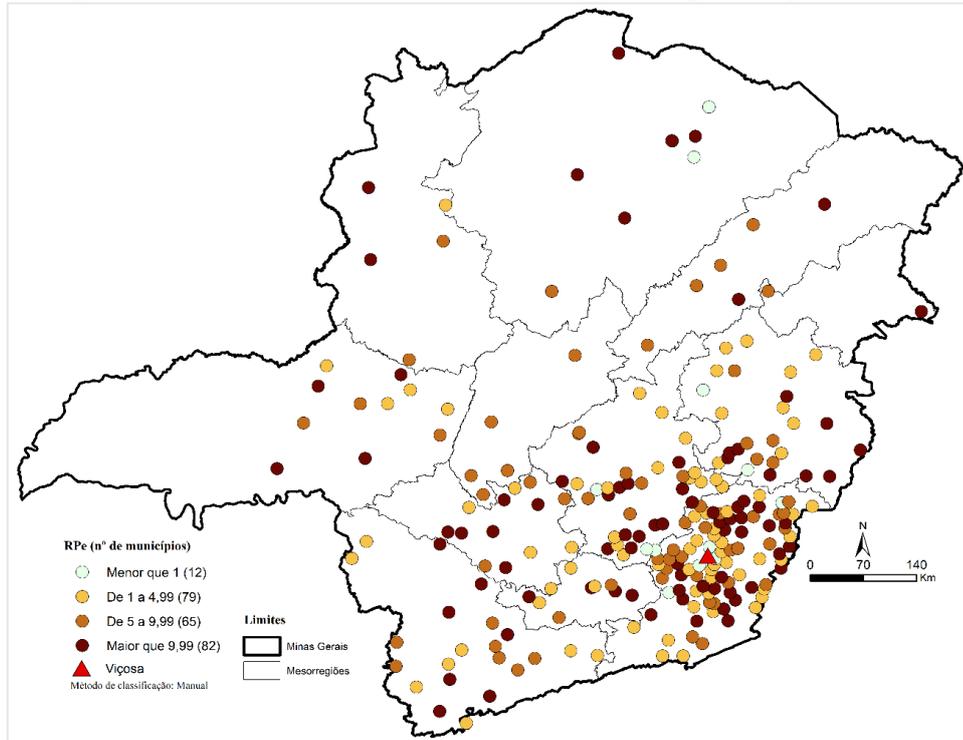


Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

Viçosa se destacava no peso da atração de estudantes quando comparada com os deslocamentos para o trabalho, sendo o centro regional com a maior razão RPe. Para cada trabalhador, Viçosa atraía mais do que três estudantes (3,29), recebendo discentes de municípios com razões maior que cinco de todas as mesorregiões do estado. Em apenas doze localidades havia RPe menor que um. De 146 municípios com razão maior que 5, cinquenta e três estavam localizados na Zona da Mata, vinte e um na Metropolitana de Belo Horizonte e quatorze na Sul/Sudoeste. Esses dados fortalecem a argumentação da polarização de Viçosa

sobre os municípios próximos a capital, inclusive, sendo o centro que continha maior número de localidades com RPe maior que 5 nessa área. Além disso, Viçosa compartilha a influência na atração de estudantes no Sul/Sudoeste de Minas com Juiz de Fora (Figura 74).

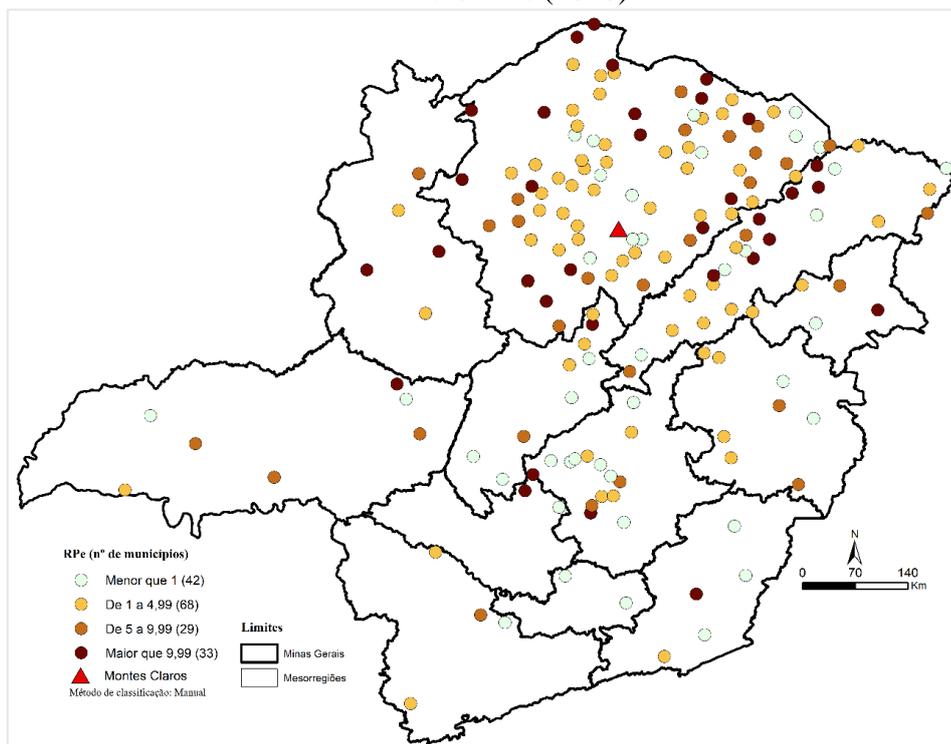
**Figura 75.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Viçosa (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

Com razão RPe de 2,56, Montes Claros era o segundo centro regional com maior poder de atração de alunos em comparação com o deslocamento para o trabalho, tendo razão menor apenas do que Viçosa. Das onze mesorregiões, o Norte de Minas possuía maior número de localidades de razão maior que 5, trinta e dois municípios. Cumpre frisar as razões maiores em relação ao Jequitinhonha, onde havia dez localidades com RPe maior que cinco, indicando uma importante polarização no que tange ao estudo de Montes Claros nessa região do estado. (Figura 75).

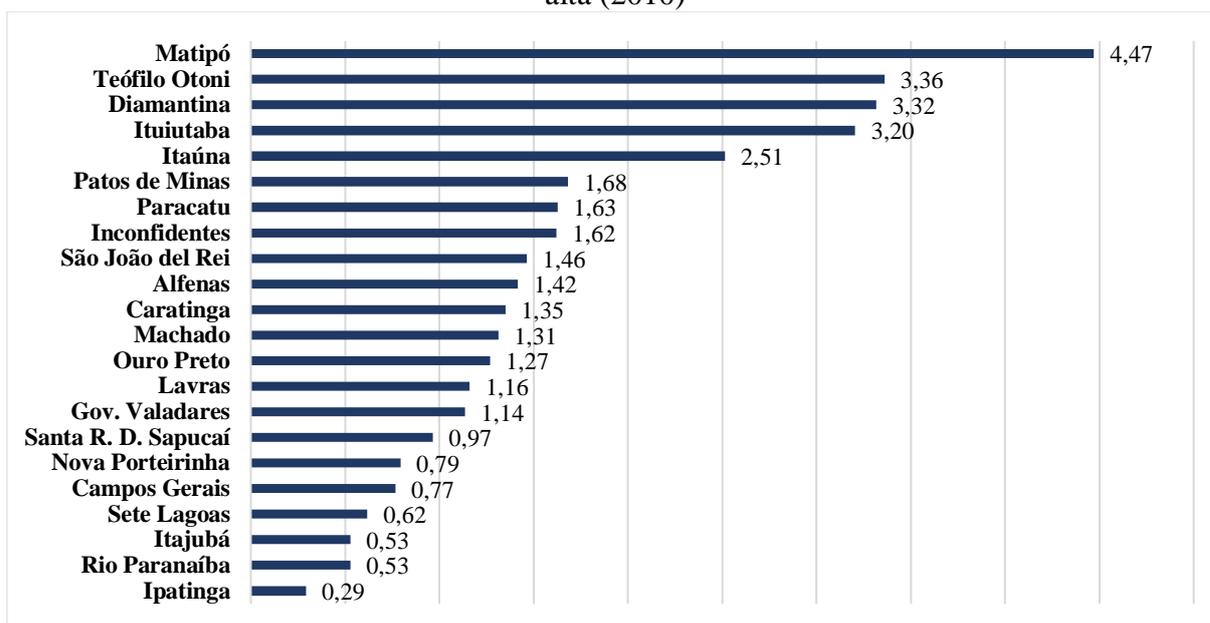
**Figura 76.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Montes Claros (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

Diferentemente do topo da hierarquia, com ampla maioria continha a prevalência de recepção de deslocamentos com fins estudantis, nas localidades de centralidade muito alta havia uma maior diferenciação dos RPe's. Quinze centros apresentavam a prevalência dos fluxos exclusivos para o estudo e em sete ocorriam a predominância dos movimentos exclusivos para o trabalho. As quatro maiores RPe's foram encontradas em Matipó (4,47), Teófilo Otoni (3,36), Diamantina (3,32) e Ituiutaba (3,20). Os quatro menores em Sete Lagoas (0,62), Itajubá (0,53) Rio Paranaíba (0,53) e Ipatinga (0,29) (Gráfico 10).

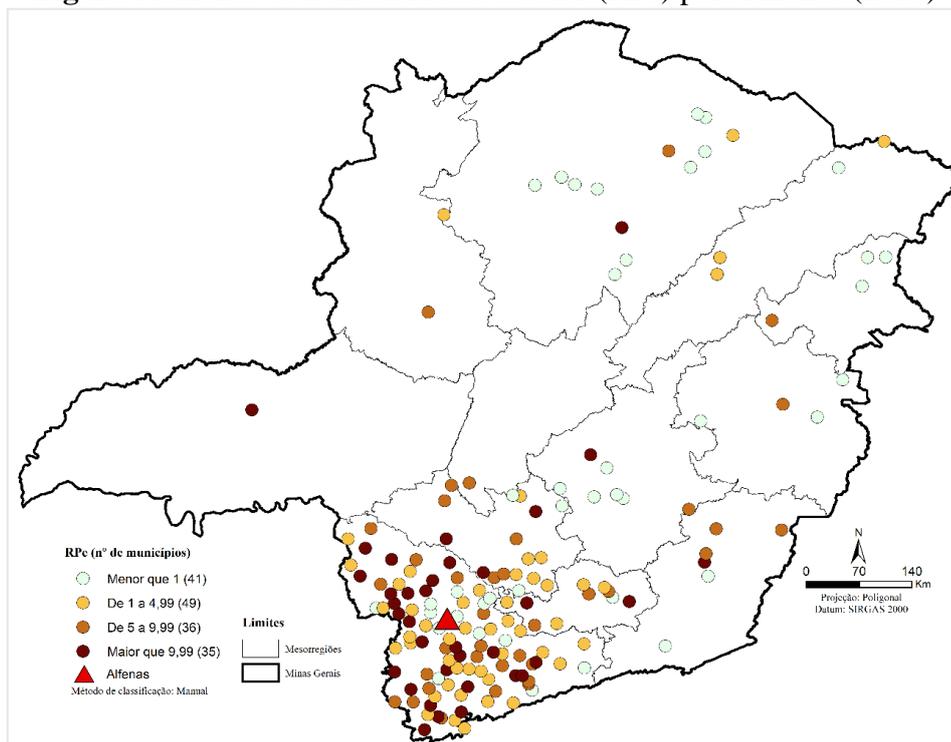
**Gráfico 10.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para os centros regionais de centralidade alta (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE)

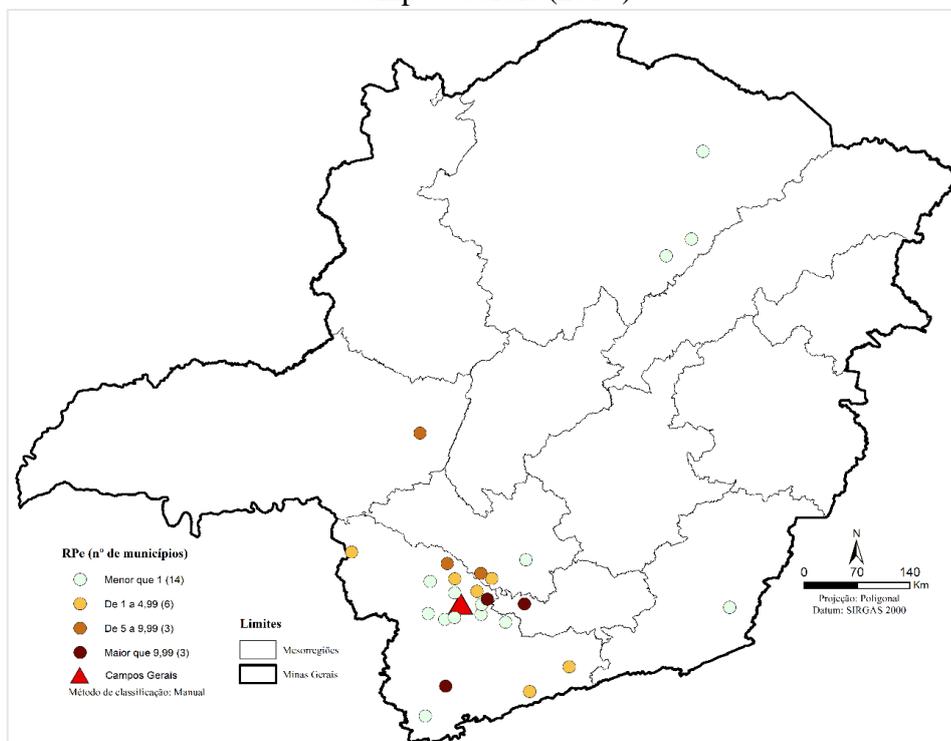
No segundo estrato da hierarquia dos centros regionais do interior do estado, os padrões de distribuição espacial dos RPe's também são diversos. As especializações indicam a existência de centros regionais com maior capilarização do trabalho do que o estudo. Alfenas, Itaúna, Ituiutaba e Patos de Minas continham uma quantidade significativa de localidades fora das suas respectivas regiões com razão menor que um. O resultado contrário também foi identificado: RPe's maior que um, em número expressivo, nos municípios emissores de estudantes para Caratinga, Governador Valadares, Lavras, Ouro Preto e São João Del Rei, que estão localizados nas mesmas mesorregiões desses centros. Municípios com câmpus de universidade federal se destacam na quantidade e na capilarização de localidades com razão superior a um (Figuras 76 a 97).

**Figura 77.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Alfenas (2010)



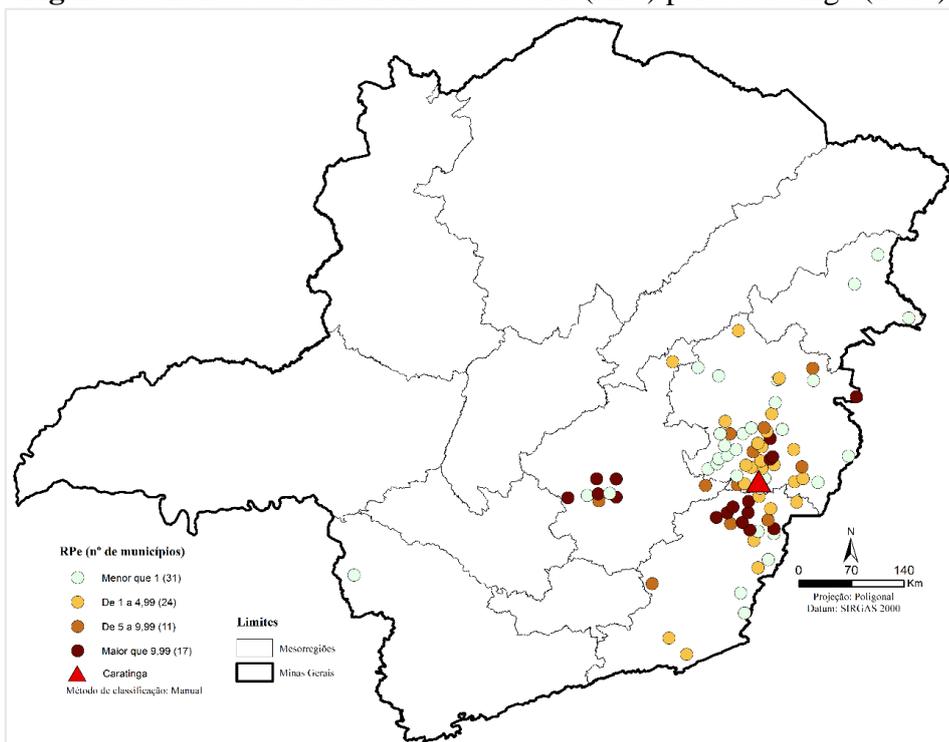
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 78.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Campos Gerais (2010)



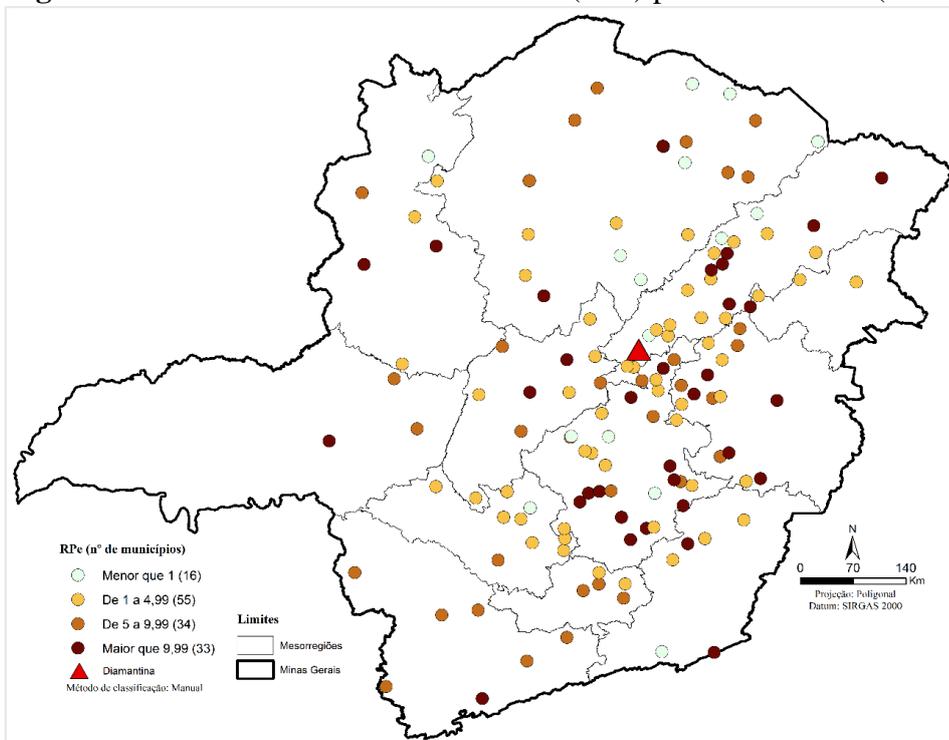
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 79.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Caratinga (2010)



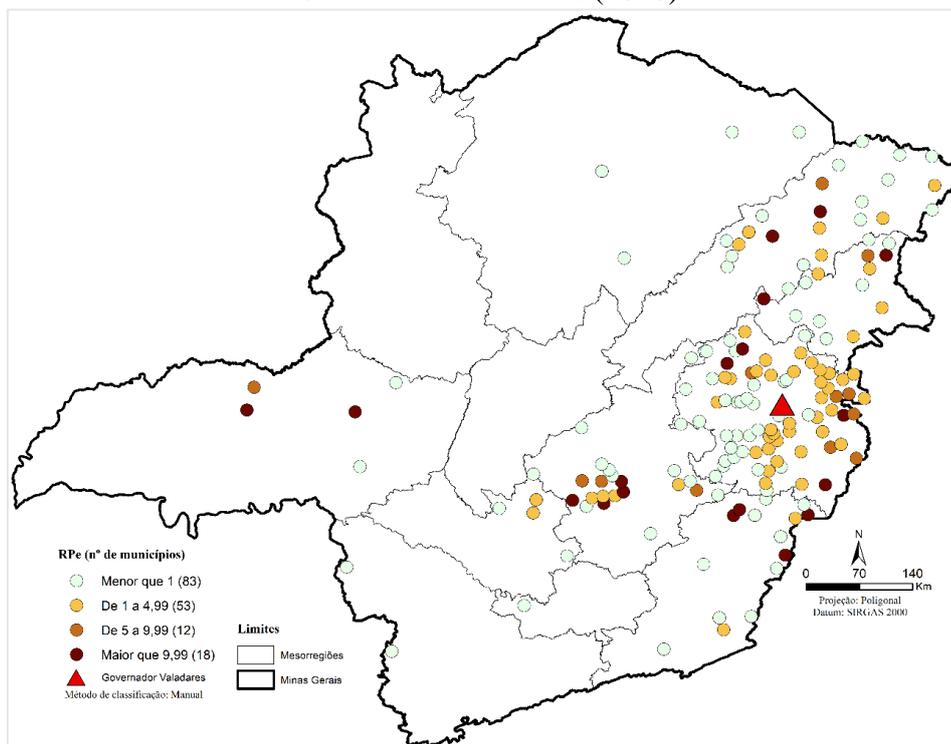
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 80.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Diamantina (2010)



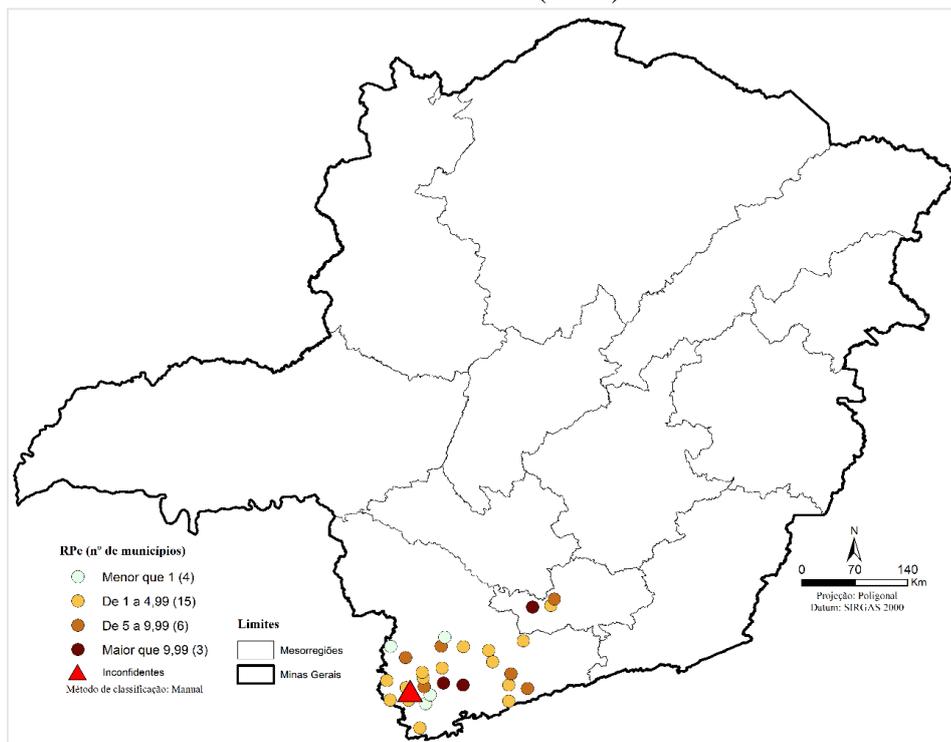
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 81.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Governador Valadares (2010)



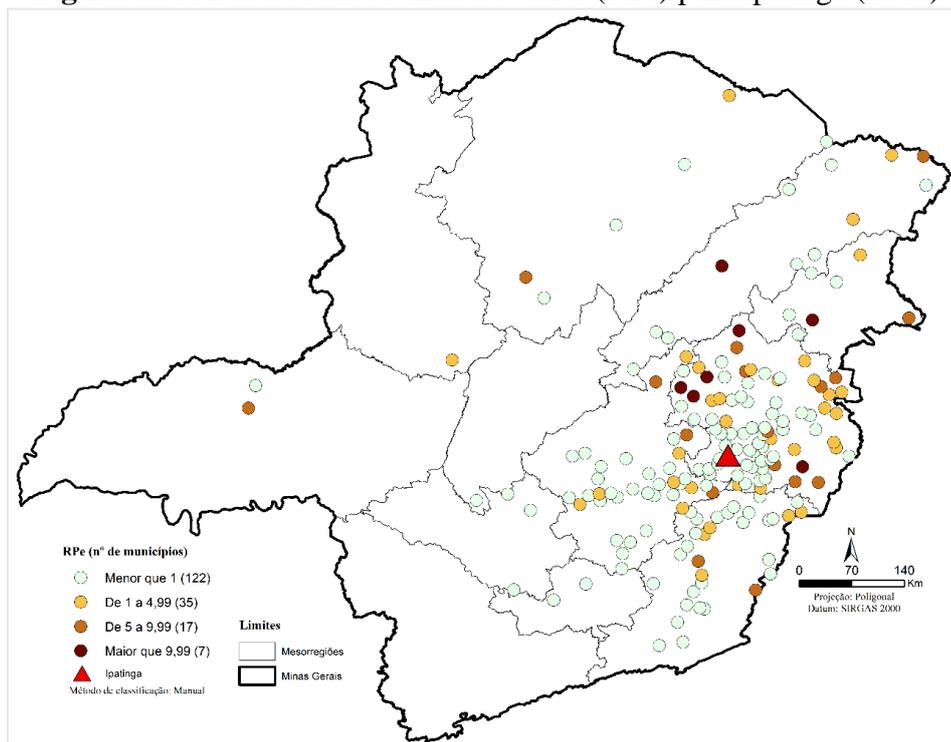
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 82.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Inconfidentes (2010)



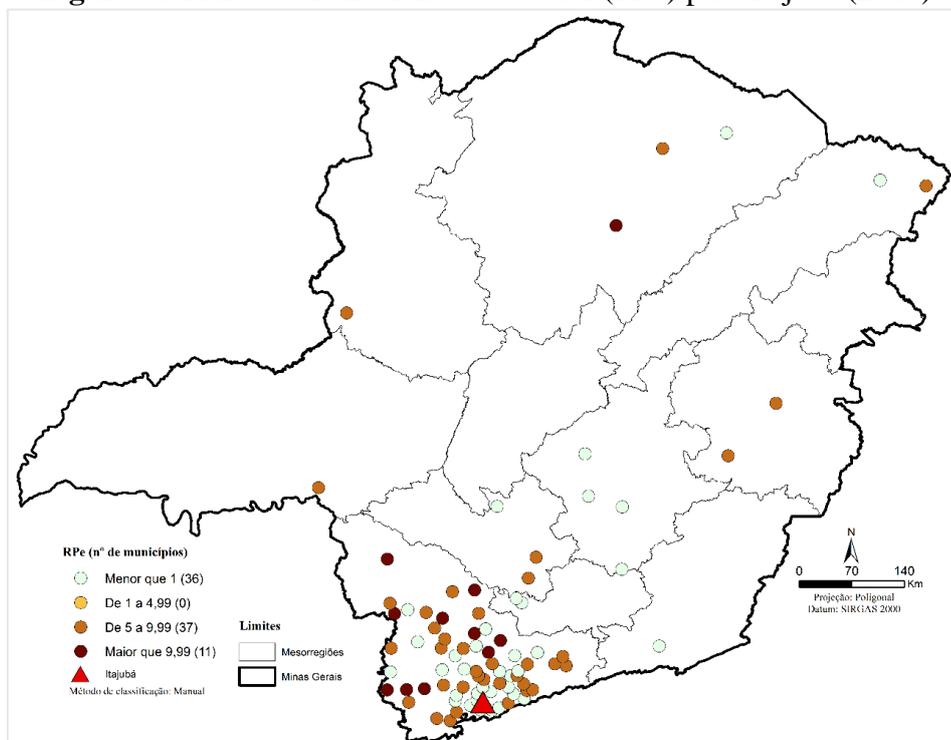
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 83.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Ipatinga (2010)

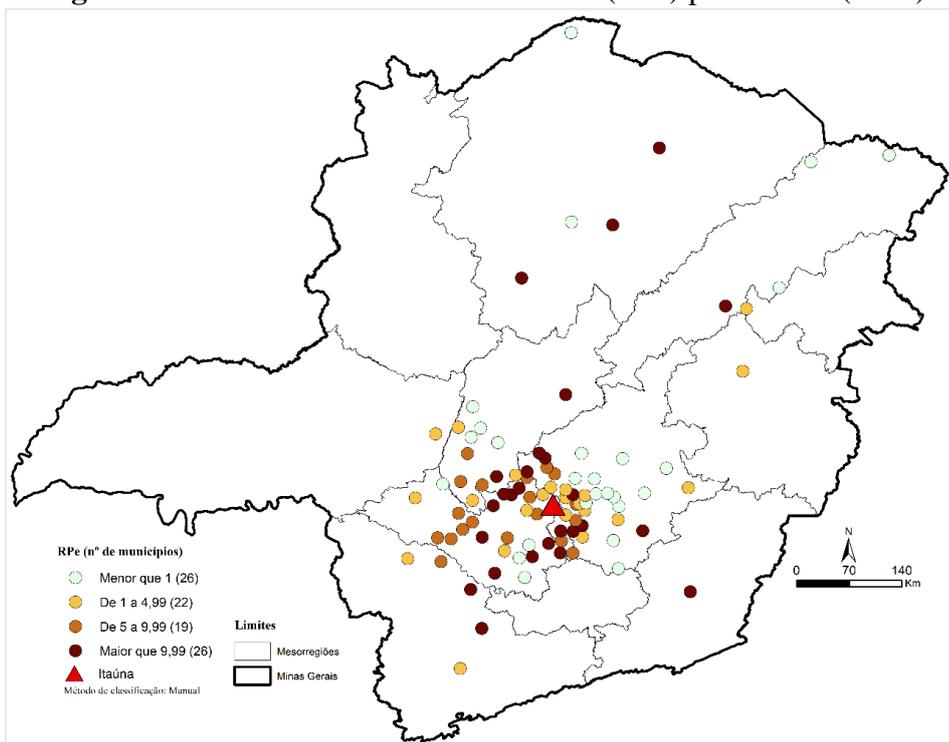


Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

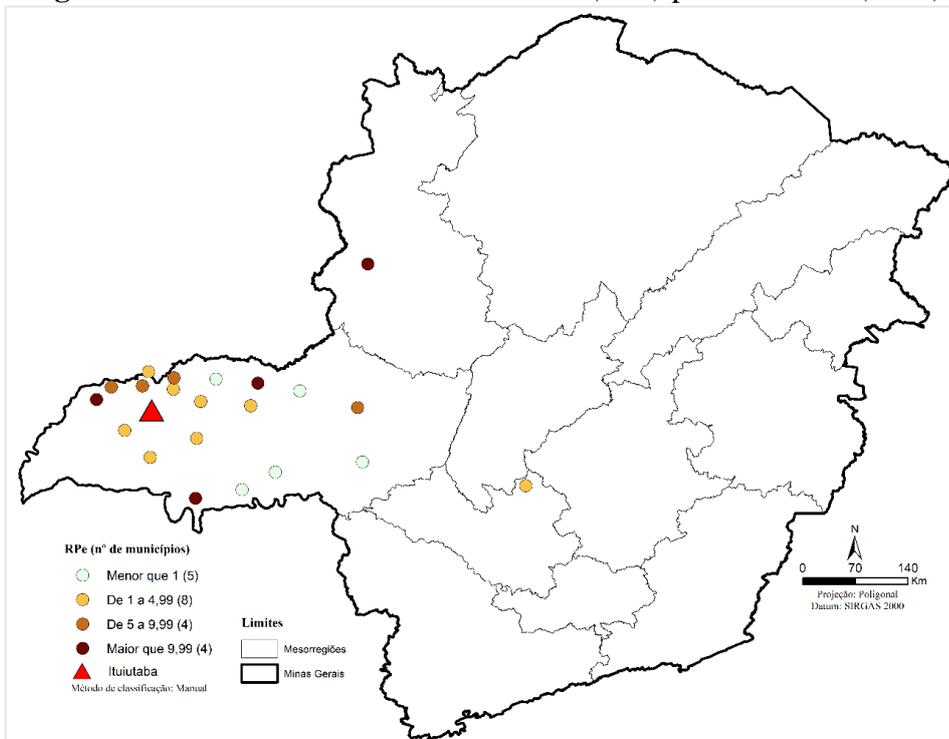
**Figura 84.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Itajubá (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

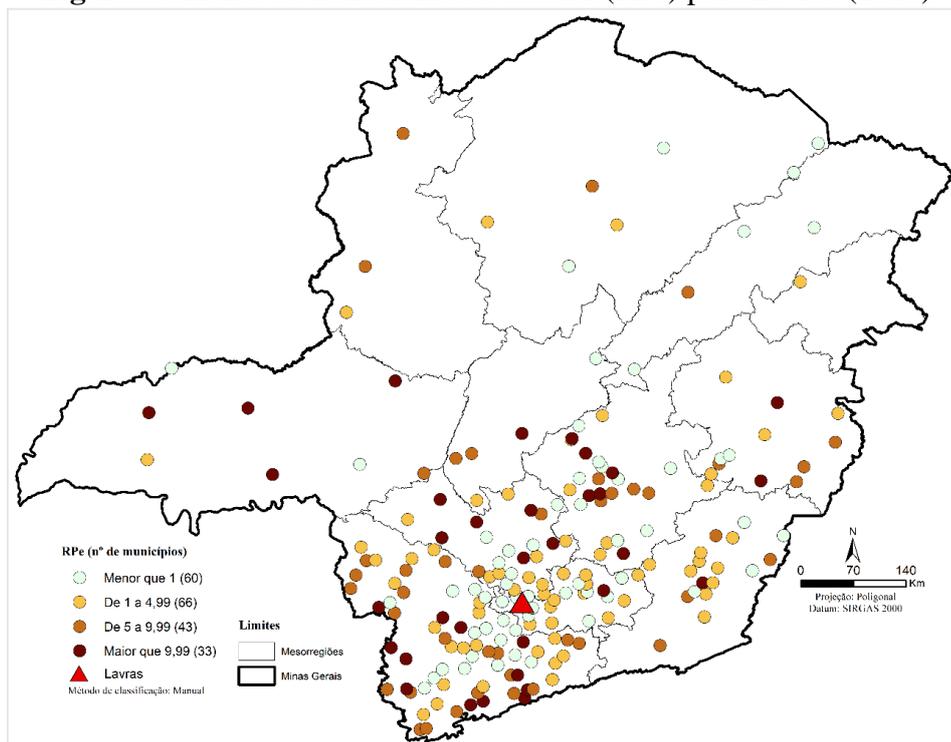
**Figura 85.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Itaúna (2010)

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 86.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Ituiutaba (2010)

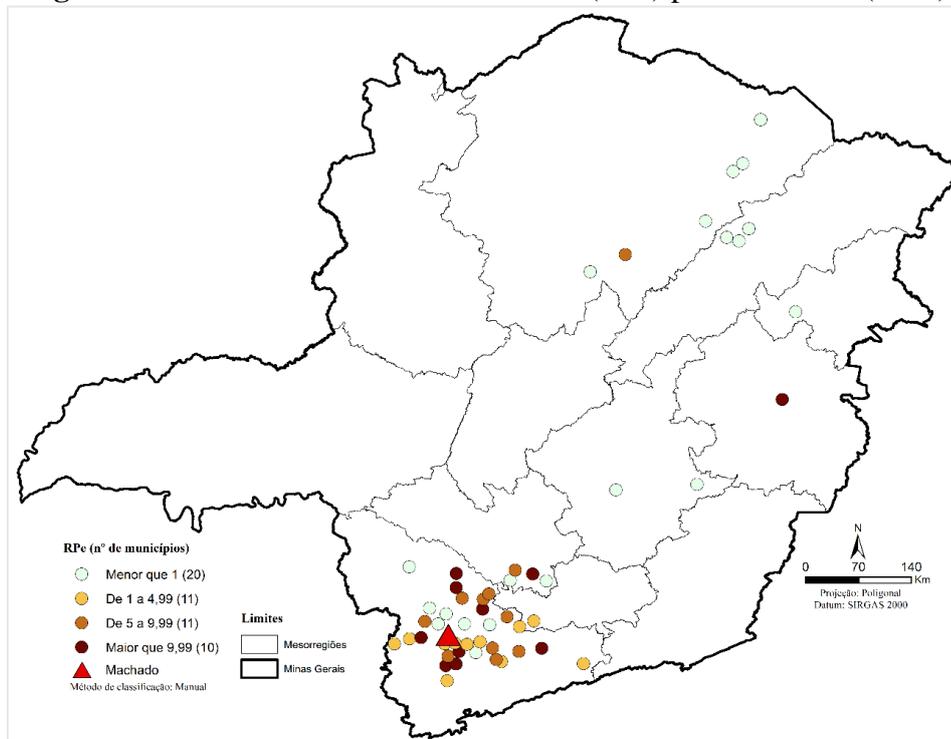
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 87.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Lavras (2010)



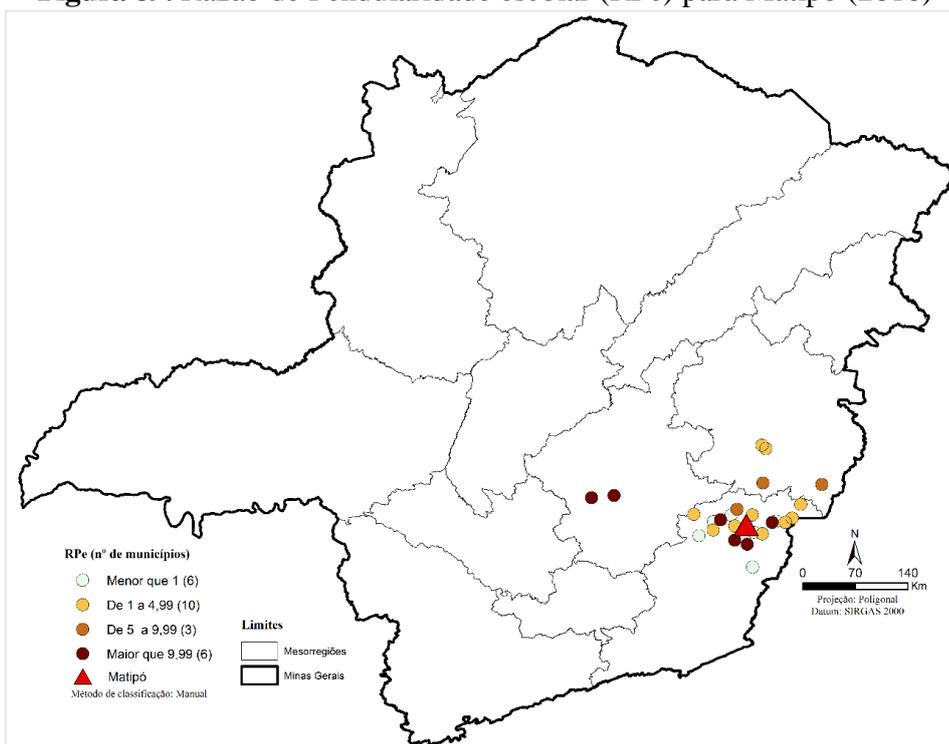
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 88.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Machado (2010)



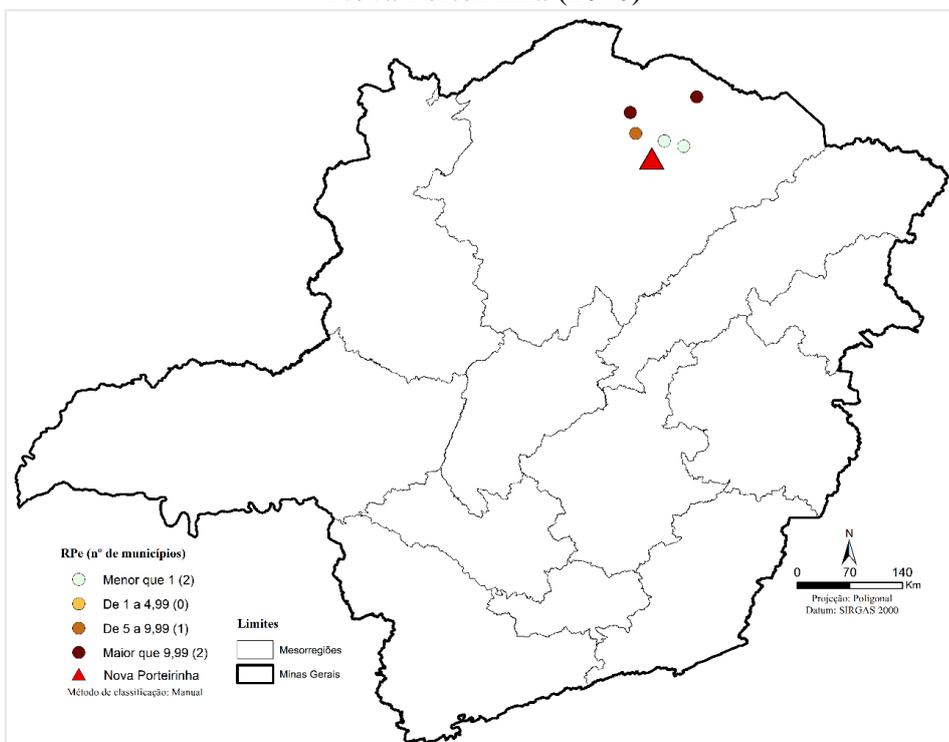
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 89.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Matipó (2010)



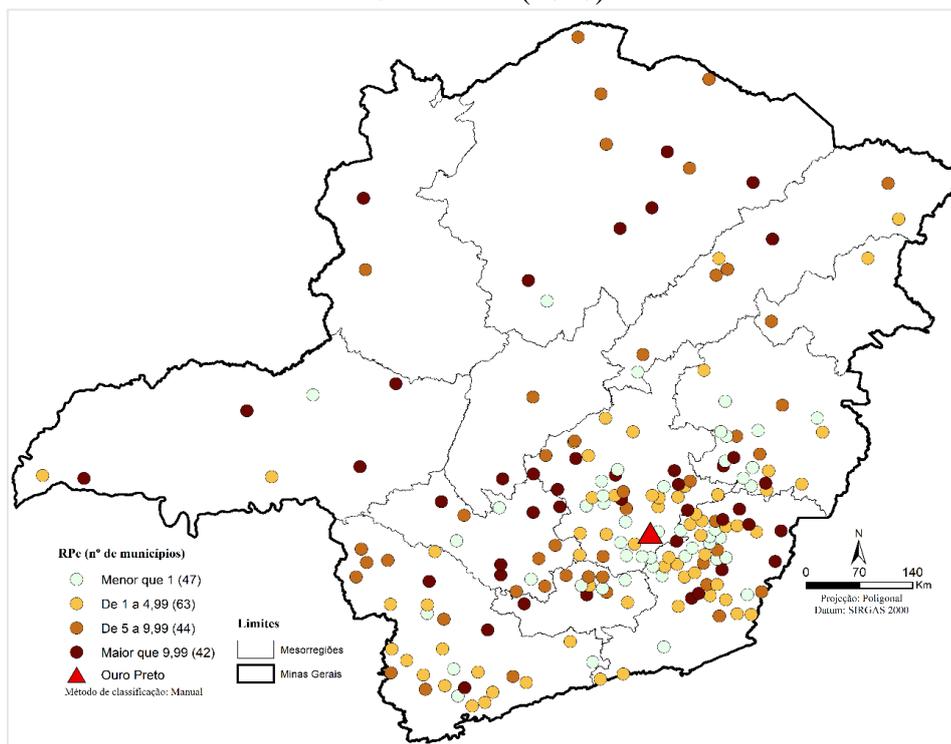
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 90.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Nova Porteirinha (2010)



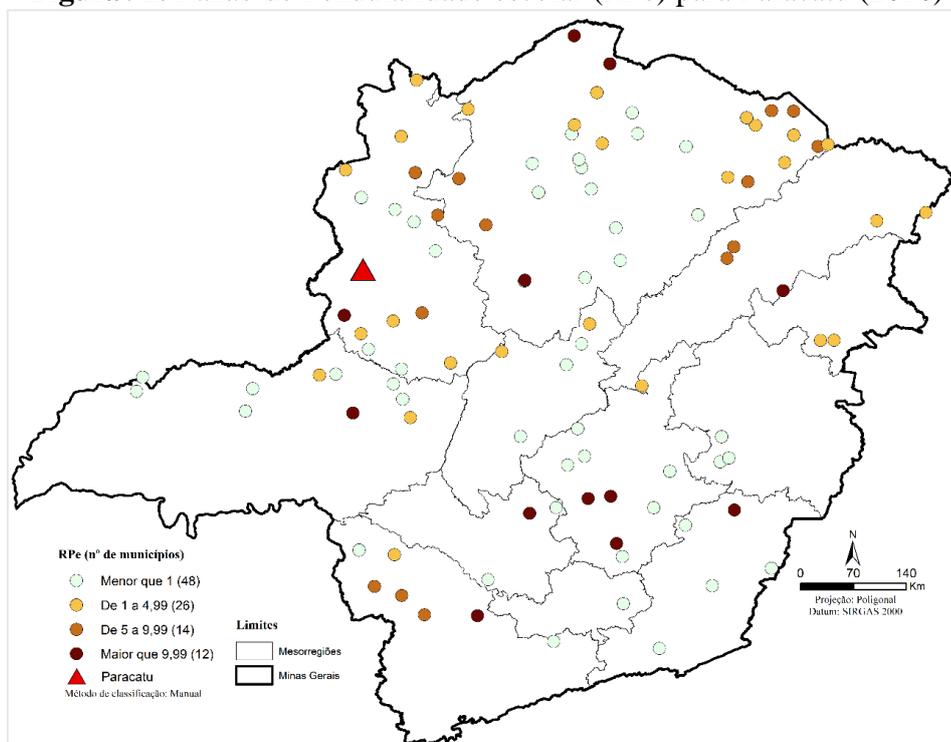
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 91.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Ouro Preto (2010)



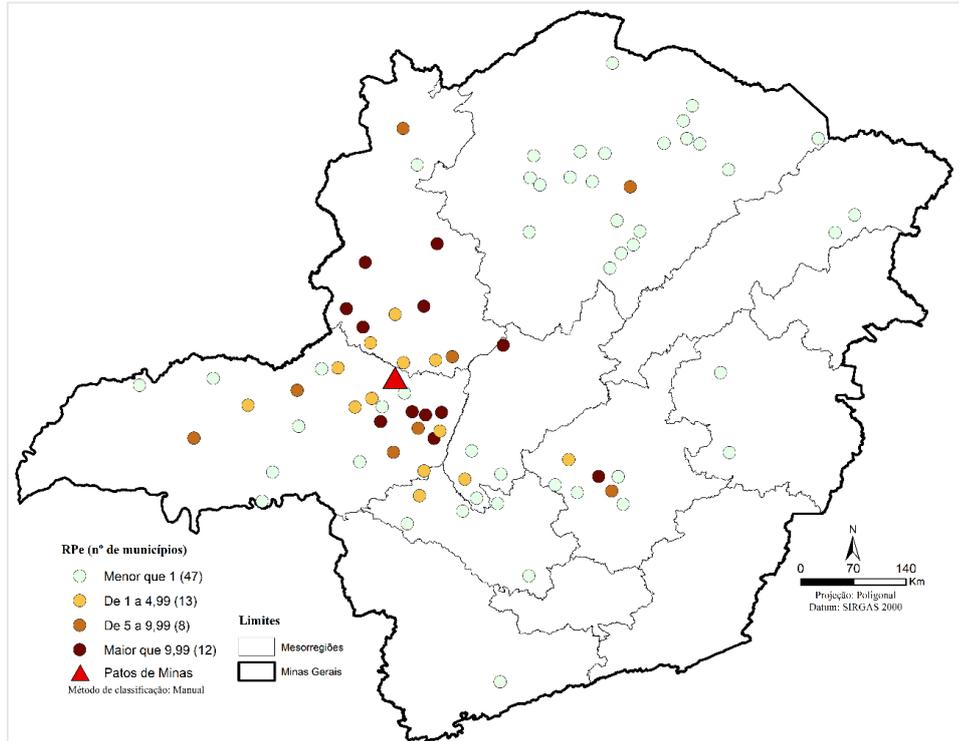
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 92.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Paracatu (2010)



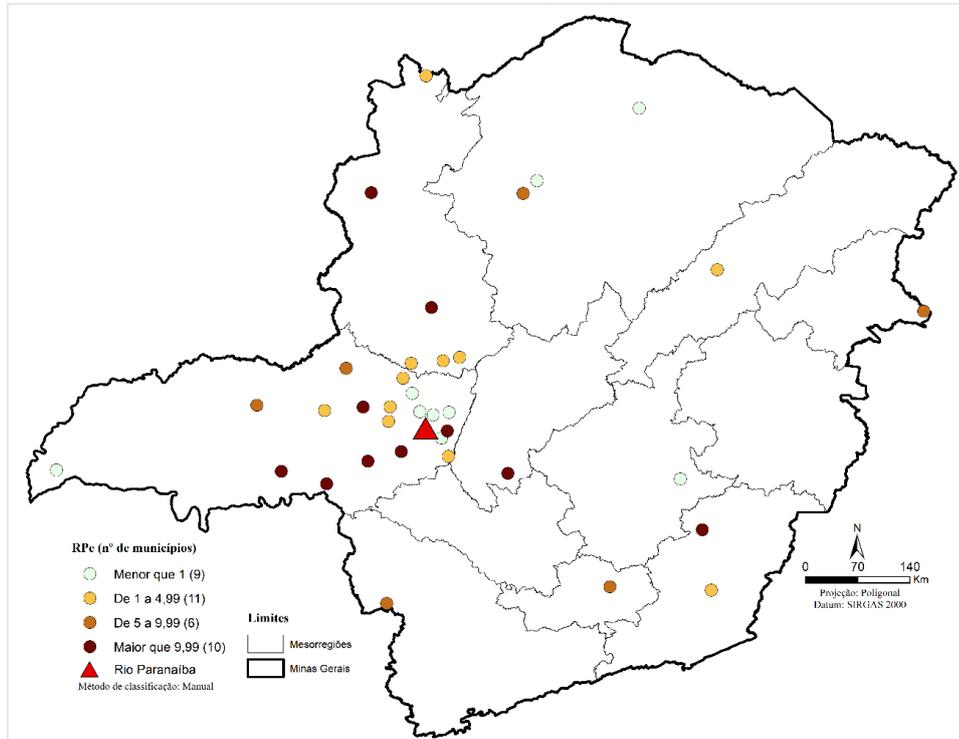
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 93. Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Patos de Minas (2010)**



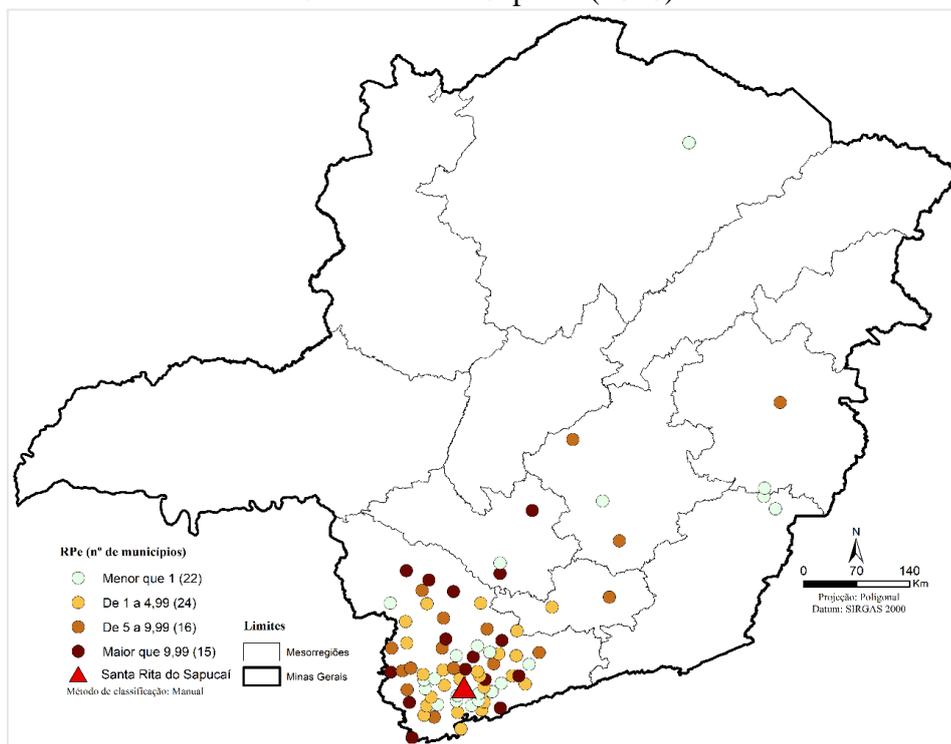
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 94. Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Rio Paranaíba (2010)**



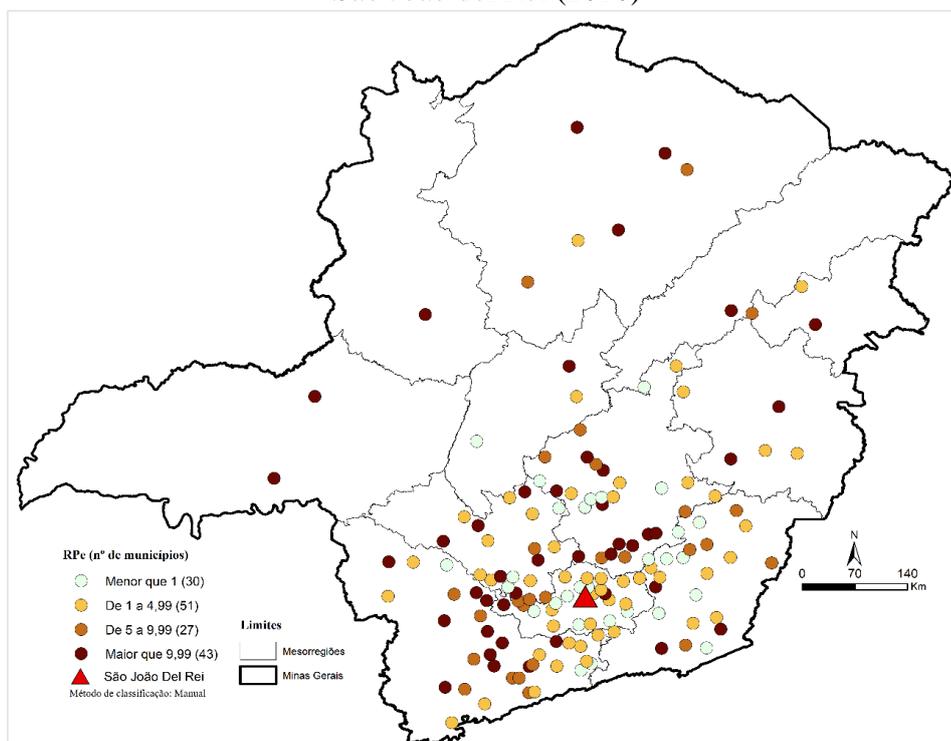
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 95.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Santa Rita do Sapucaí (2010)



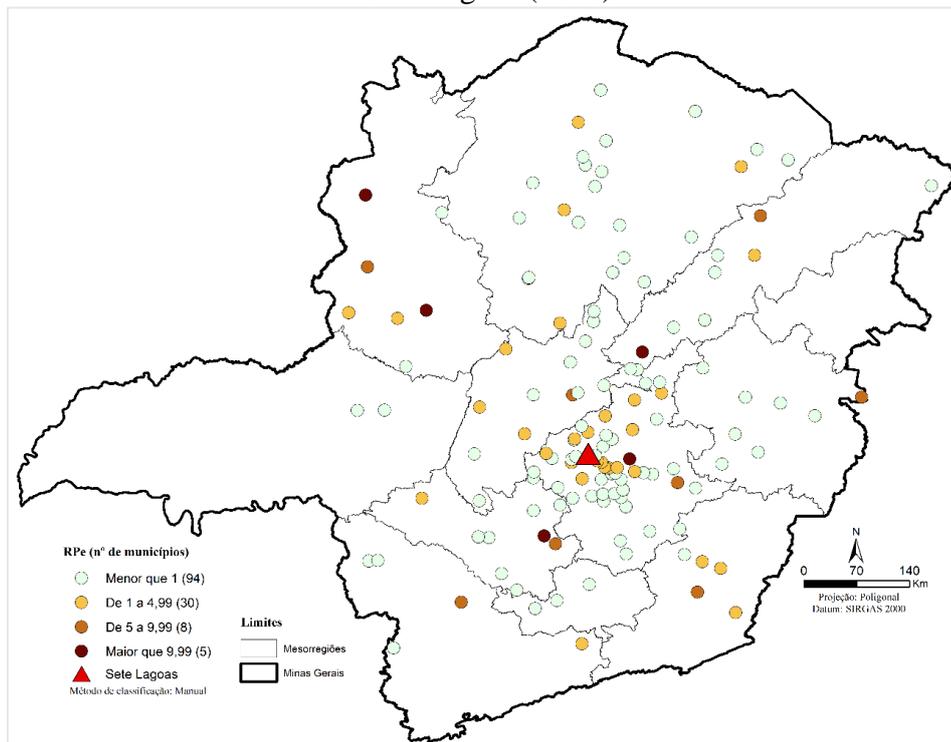
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 96.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para São João del Rei (2010)



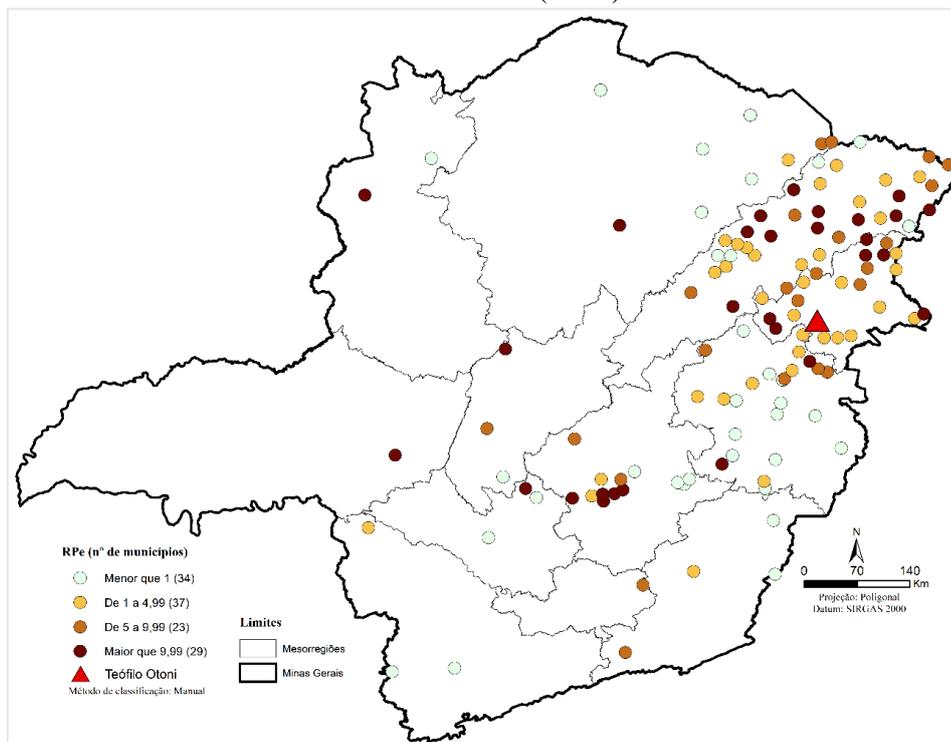
Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 97.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Sete Lagoas (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

**Figura 98.** Razão de Pendularidade escolar (RPe) para Teófilo Otoni (2010)



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo Demográfico de 2010 – dados da amostra (IBGE). Autores: Isabela Lopes Meneses e Rafael Santiago Soares.

Ao correlacionar a pendularidade estudantil e laboral, os resultados expressos na Figura 21 revelaram áreas de influência do segundo nível da hierarquia. Razões com maiores valores elevados que a unidade pode mostrar fluxos populacionais nos quais os deslocamentos para o estudo têm papel preponderante nas interações intermunicipais e inter-regionais. Nas análises anteriores, ressaltou-se a atração exercida por Teófilo Otoni no Vale do Jequitinhonha. O resultado da RPe mostra que essa dinâmica possui peso maior dos fluxos estudantis. Havia no Jequitinhonha onze localidades com razão superior a 9,99. Esse quantitativo é maior do que aqueles relacionados ao Vale do Mucuri. De total de razões das localidades do Jequitinhonha relacionadas à Teófilo Otoni, 86% apresentavam prevalência da pendularidade para estudo.

Também nas interpretações dos fluxos estudantis de nível superior, destacou-se o volume expressivo de discentes residentes na mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte, que estudavam em Diamantina. Fica evidenciado a proporção da pendularidade estudantil, em contrapartida à laboral. São vinte e cinco localidades na Metropolitana de Belo Horizonte que continham RPe maior que um (89% do total), sendo onze com resultado superior a 9,99. Novamente, razões com resultados elevados apontam para conexões geográficas específicas, induzidas, em grande parte, pela oferta do ensino. Redes de interações produzidas com a contribuição direta da pendularidade estudantil.

Os resultados mostram a predominância dos fluxos de estudantes das mesorregiões Metropolitana de Belo Horizonte e da Sul/Sudoeste de Minas para São João Del Rei. Nessa última região, 91% das localidades identificadas na RPe possuíam razões maiores que um. Onze obtiveram razão maior que 9,99, do total de trinta e dois municípios. Em relação à Ouro Preto, ressalta-se as nove localidades de sua mesorregião (Metropolitana de Belo Horizonte) e as regiões Zona da Mata, Norte de Minas, Oeste de Minas e Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba com no mínimo quatro municípios com razão superior a 9,99. Por outro lado, localidades de alta centralidade também aparecem com menor RPe como, por exemplo, Ipatinga e Sete Lagoas. Com efeito, fica evidenciado, conforme explicitado na Figura 21, que na maioria das relações com outros municípios prevaleceu os deslocamentos laborais. Dos municípios que possuíam estudantes em Ipatinga, 67% (122 localidades) tem um RPe menor que um. Proporção muito próxima das localidades que continham discentes em Sete Lagoas, 69% (94 localidades). Nesses casos, a absorção de estudantes era mais concentrada nos próprios municípios. A pendularidade inter-regional, nesse contexto, está mais associada ao trabalho do que ao estudo.

De uma maneira geral, as afirmações referentes ao deslocamento pendular apenas para o estudo (todos os níveis), apenas para o trabalho e para o estudo e trabalho complementam as conclusões extraídas da análise para fins de estudo no ensino superior. Em Belo Horizonte

prevaleceu amplamente a pendularidade laboral sobre a estudantil. A RPe da metrópole mineira era menor do que qualquer outro centro regional analisado. Essa constatação é um dos atributos que diferenciava os movimentos populacionais da capital do estado dos demais centros regionais do interior. Nesses últimos polos, na maioria dos casos analisados (70%), a mobilidade pendular estudantil era superior a laboral. Além disso, as proporções dos deslocamentos para estudo em relação ao trabalho, reforçam o resultado da hierarquização da polarização da oferta da educação superior, que classificou Uberlândia, Juiz de Fora, Uberaba, Viçosa e Montes Claros como possuindo muito alta centralidade e outras vinte e duas localidades no segundo nível dessa gradação. Ficou evidenciado o maior equilíbrio dos deslocamentos entre estudo e trabalho para Uberlândia, Juiz de Fora e Uberaba. Viçosa e Montes Claros, de outro modo, possuíam resultantes que destacavam os fluxos para o estudo em comparação com a mobilidade para o trabalho.

Ficam caracterizados a forte influência dentro das suas próprias mesorregiões de Uberlândia, Uberaba e Montes Claros. Ademais, razões elevadas, maiores que 5, denotam a importância dos fluxos estudantis nas interações entre municípios do Sul/Sudoeste de Minas com Uberlândia e Uberaba, e do Jequitinhonha com Montes Claros. Esse último centro regional se destacava, além disso, pelo significativo volume de atração de estudantes, estando atrás apenas de Viçosa.

Juiz de Fora e Viçosa, por outro lado, distribuía suas influências nas demais mesorregiões. É mais do que isso, no caso de Juiz de Fora ficava ainda mais perceptível a influência desse centro na região Sul/Sudoeste de Minas e na Zona da Mata e a centralidade do setor educacional para as interações entre Viçosa e as demais localidades do estado. Das cinco principais centralidades, Viçosa é a que possuía menor posição hierárquica no estudo da REGIC. Graças à educação e, em especial, a educação superior o município ocupa uma posição de destaque na rede de cidades.

Em relação aos centros regionais de alta centralidade, constatou-se uma maior diversificação dos valores das razões e da distribuição espacial dessa razão. Havia localidades com RPe maior do que Viçosa (Matipó, Teófilo Otoni e Diamantina) e com valores muito menores do que os centros de primeiro nível (Ipatinga e Sete Lagoas). Contudo, os fluxos pendulares de estudantes em direção à centros com câmpus de universidade federal, novamente, se destacaram. Inclusive, há que se ressaltar a influência de centros como Diamantina e São João Del Rei na mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte e de Teófilo Otoni no Jequitinhonha. Essa dinâmica corrobora o impacto da interiorização da educação pública nos fluxos populacionais.

Os padrões regionais identificados e descritos indicam sensíveis diferenças nas áreas de atração de estudantes e trabalhadores. Os deslocamentos pendulares estudantis não devem ser considerados meras expressões dos laborais. Em muitos casos, havia especificidades que induziam a maior ou menor capacidade de conexão geográfica da localidade. Isto posto, ousa-se afirmar que a flexibilização e o crescimento da oferta do ensino superior alteraram o equilíbrio instável das redes de centros urbanos e, por conseguinte, das configurações dos fluxos regionais da população. Essas afirmações, acerca da comparação dos deslocamentos de estudo e trabalho, corroboram os resultados das análises realizadas apenas pela mobilidade espacial de estudantes de nível superior.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

A avaliação das conexões geográficas de Belo Horizonte e dos centros regionais do interior de Minas Gerais expôs evidências sobre o processo de flexibilização da oferta do ensino superior brasileiro. As mudanças na regulação promoveram o reordenamento geográfico das IES, modificando interações na rede de cidades do estado. Fluxos populacionais foram ampliados e passaram a conter maior expressividade intrarregional. A abrangência espacial da polarização dos centros regionais do interior do estado aumentou em comparação ao de Belo Horizonte. No caso de centros de alta centralidade, a presença das universidades federais foi determinante para a maior capilaridade e abrangência espacial de sua área de influência. Essas observações são os marcos das implicações regionais das modificações na oferta da educação superior.

De uma forma geral, as medidas de flexibilização foram implantadas em diversas áreas do Estado brasileiro. Sustentou-se que o objetivo era o estabelecimento de uma política reativa às crises de reestruturação econômica, vigentes nas últimas décadas do século XX. Políticas setoriais como a educação tiveram suas bases normativas reformuladas. Maior participação dos capitais privados em provimento de serviços de caráter público, assim como readequações das formas de funcionamento de instituições estatais foram introduzidas na legislação. Mesmo contendo em seu texto medidas de movimentos ligados à organização de discentes, a LDB é uma expressão dessas novas premissas institucionais. Otranto (1997) e Bicudo (1998) destacaram a ausência de diretrizes mais específicas, questionando a generalização das premissas. O detalhamento das intencionalidades veio na sequência da aprovação da LDB, por meio de uma série de leis complementares, caracterizando a rigidez da norma inerentes aos processos de flexibilização como preconizado por Santos (2016).

Medidas em consonância com as propostas neoliberais do Consenso de Washington e do Banco Mundial para países da periferia do capitalismo foram adotadas. Para garantir a flexibilidade e a mobilidade dos grupos de poder econômico, a LDB e as normas complementares permitiram a entrada do capital privado com fins lucrativos no ensino superior; concederam autonomia para centros universitários criarem cursos e vagas, prerrogativa que antes era apenas das universidades; atribuiu perfil profissionalizante à educação superior; e reforçou o papel do Estado como fiscalizador do funcionamento. À despeito da inspiração neoliberal provinda de organismos internacionais, no Brasil houve singularidades. Como destacado em assertiva anterior, essas medidas tinham como finalidade a transformação do

aparelho estatal, dando novos contornos a sua atuação como mantenedor, legitimador e produtor. Porém, o Estado aumenta suas ações como financiador do ensino. A dinâmica de oferecimento e de financiamento da educação superior descrita nesta tese, em alguma medida, responde uma das perguntas de Becker (1993), destacada no primeiro capítulo. A autora questiona quais seriam as tendências da flexibilização face à tradição autoritária do estado brasileiro. No estudo de caso em questão, ficou evidenciado que a promessa neoliberal de redução do Estado foi travestida para a prática de financiamento direto de grupos privados.

Apesar de possuírem distinções nas suas formas de realização de políticas públicas, tanto o governo FHC como a gestão Lula utilizaram fundos públicos para financiamento e subsídios de estudantes da rede particular. Nos governos de FHC, além de toda reforma educacional descrita acima, o FIES foi reestruturado, com redução dos juros e aumento da concessão do financiamento. Na gestão Lula da Silva e, na sequência, Dilma Rousseff, ampliou-se os empréstimos e criou-se o PROUNI, subsidiando discentes na rede particular. Os dados apresentados indicam um acréscimo percentual maior dos gastos com FIES e PROUNI do que com o restante do orçamento da educação e das despesas das universidades federais. Em relação a essa última, identificou-se também a redução percentual dos gastos comparados ao orçamento da educação. As tendências da flexibilização criaram novos arranjos entre o público e o privado, nos quais o primeiro aporta recursos no segundo com vistas à oferta de serviços de caráter eminentemente público. As crises econômicas e as reestruturações decorrentes destes desequilíbrios, nesse caso, contribuíram para a alteração das práticas dos agentes sociais. No entanto, o papel do Estado se manteve como preponderante, atuando como financiador do provimento de serviços.

Se, por um lado, os governos do PT aprofundaram a política de financiamento estatal. De outro, houve maiores investimentos na ampliação da rede federal de ensino. Aporte que não ocorreu na gestão do seu antecessor. A política de expansão da educação superior é um dos marcos das gestões petistas. O REUNI congregou a estratégia de propagação das IES-Federais e a política de interiorização. As resultantes da política de educação superior dos governos do PT apontadas na tese são a redistribuição geográfica da oferta e o aumento da concentração das matrículas no setor privado. A comparação da evolução das matrículas de 1991 a 2010 mostrou taxa de crescimento anual de Norte, Nordeste e Centro-Oeste acima do percentual brasileiro. Entretanto, o Sudeste se manteve como maior detentor de matrículas. Sobre a concentração na rede privada, em 2010, todas as regiões brasileiras continham proporção superior de estudantes nas escolas particulares. Da distribuição regional brasileira, focou-se no caso específico de Minas Gerais. A interpretação dessa evolução visou responder, em parte, dois dos

questionamentos que direcionaram esta pesquisa: há padrões distintos de distribuição geográfica da oferta do ensino superior no interior de Minas Gerais? Existem diferenças regionais em Minas Gerais associados à flexibilização da oferta da educação superior?

Minas Gerais, que apresentou taxa anual superior ao do Brasil, manteve os mesmos percentuais de divisão de estudantes entre os municípios da RMBH e do interior, considerados o período entre 1991 e 2010. Na descrição desses dados, observa-se que ocorreu uma redistribuição similar à ocorrida no Brasil. Regiões como Noroeste de Minas, Norte de Minas e Jequitinhonha, com menores proporções de discentes, apresentaram taxa de crescimento anual maior do que as verificadas para todo o estado. Além disso, também como no Brasil, houve superioridade do aumento de estudantes nas escolas privadas e elevação da concentração de alunos nessa rede de ensino. A interiorização da rede pública também é destaque, pois, em 1991, não havia oferta de educação superior pública em cinco mesorregiões. Em 2010, todas as regiões de Minas Gerais passaram a contar com esse serviço.

Constatou-se, dentre outros aspectos, que a mesorregião Sul/Sudoeste de Minas, além de apresentar a menor taxa de crescimento anual, reduz seu peso na concentração de estudantes de nível superior do interior do estado, dado o peso na participação do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e Zona da Mata. Essa evolução do número de matriculados, em certa medida, é um resultado que não era esperado no início das análises. Como o Sul/Sudoeste de Minas também é considerada pela literatura como polo de atração populacional, esperava-se uma dinâmica mais similar ao do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e da Zona da Mata. Contudo, quando a temática é a educação superior há particularidades na implantação de IES e nos fluxos de estudantes. A diferenciação da evolução do número e proporção de estudantes agrega informações adicionais aos estudos que problematizam as reestruturações regionais.

O nível de polarização dessas regiões pode ser constatado por meio da resultante do ICR. Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba e Zona da Mata contêm quatro das cinco centralidades com maior poder de polarização (centralidade muito alta). O Sul/Sudoeste de Minas é a região com mais localidades de centralidade alta. Menciona-se, ainda, o Norte de Minas, dado o papel de Montes Claros, que exerce muito alta centralidade e possui taxa de crescimento anual muito superior se comparada ao total do estado.

Com base em uma comparação com a rede de cidades da REGIC, a avaliação da evolução de matriculados mostra que os centros de maior posição na hierarquia concentram maiores volumes de matrículas, conforme esperado. Não obstante, as taxas anuais de crescimento são mais elevadas em localidades de posição inferior, com destaque para os Centros de Zona B e os Centros Locais. Uma indagação de Becker (1993), que versava acerca

dos sentidos do relacionamento entre a flexibilização e o território, encontra indicações de tendências nas análises acerca da evolução das distribuições regionais dos matriculados e da hierarquia do ICR. A hipótese aventada em capítulos anteriores foi na direção da proposição de Araújo (1997; 1999) que, no contexto da integração competitiva, previa a ocorrência de um duplo movimento: desconcentração e, por outro lado, busca por concentração de investimentos em áreas já consolidadas. Os resultados deste estudo confirmam essa hipótese, indicam tanto o movimento de desconcentração da educação superior, como a manutenção da concentração em áreas economicamente mais dinâmicas. Não há ruptura entre a proporção de matriculados entre a RMBH e o interior, mas redistribuições regionais dentro desses dois contextos.

A interpretação da mobilidade espacial da população permitiu refletir sobre os modelos e métodos e identificar outras expressões regionais. O incremento proporcional de discentes do ensino superior que se deslocam regularmente ou migram sugerem o fortalecimento de fluxos populacionais intrarregionais. As redes de fluxos estudantis entre os centros regionais e os demais municípios do estado contrapõem perspectivas teóricas que defendem a perda de importância da região como categoria/dimensão de análise. A avaliação das conexões geográficas, problematizando dimensões reticulares, foi fundamental para entendimento dos impactos da flexibilização da educação superior em âmbito regional. O aumento dos fluxos intrarregionais também sugerem a necessidade de aprofundamento de categorias de análise como, por exemplo, a mobilidade residencial. Não foi escopo dessa tese a problematização dessa variação de deslocamento, entretanto, os resultados sugerem que podem estar ocorrendo mudanças do município de residência sem que, no entanto, se tenha alterações drásticas no espaço onde o cidadão realiza suas relações cotidianas. Essa constatação é uma possibilidade de agenda para pesquisas posteriores.

Em contextos de totalização, nesse caso específico, da ampliação na oferta do ensino superior, procedimentos que resgatem a tradição geográfica da análise de redes podem favorecer a interpretação das conexões geográficas dos lugares. Configurações e o papel de atributos regionais na reorganização de macropolíticas públicas podem ser colocados em evidência ao adotar esse tipo de concepção teórica/metodológica. Apesar de a consideração de fluxos populacionais não constituir uma novidade no que tange à análise regional, os resultados desta pesquisa enfatizam o potencial desse tipo abordagem. Além disso, as constatações indicam caminhos para questionamentos como os de Haesbaert (2014) e Limonad (2015), explicitados no Capítulo 2, acerca das reais potencialidades de regionalizações diante do aprofundamento da globalização. No mundo em reestruturação permanente, a coerência regional pode ser avaliada pelos diferentes fluxos, notadamente da população.

Além do incremento relativo dos movimentos populacionais no interior de cada região, outras configurações foram expostas. O aumento relativo de estudantes do ensino superior entre os anos 2000 e 2010 foi outro impacto da expansão da educação nas interações entre as localidades mineiras. Ainda nesse período, houve uma redução da sobreposição das áreas de influência de Belo Horizonte e dos centros regionais do interior do estado. Essa conclusão foi derivada da maior concentração proporcional de pendularidade e migração exercida pela capital do estado na mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte. Ademais, centros regionais como, por exemplo, Diamantina e São João del Rei aumentam o percentual de estudantes oriundos dessa região. Esse efeito é acompanhado da maior polarização de Belo Horizonte sobre os seus municípios vizinhos mais próximos. Como resultante, Sete Lagoas, centro regional da Metropolitana de Belo Horizonte, reduz sua participação na atração de pendularidade e migração dessa região. Também localizado na Metropolitana de Belo Horizonte, Ouro Preto apresenta um pequeno aumento na pendularidade e uma redução brusca dos migrantes de sua região.

Na impossibilidade de estabelecer comparação entre os fluxos totais de pendularidade de discentes com fins de realização do ensino superior, entre anos anteriores e 2010, a construção de índices permitiu a análise das particularidades dos fluxos estudantis. Esse caminho metodológico contribuiu para que, em parte, houvesse elementos de resposta para questionamentos acerca de conexões intensificadas pela expansão da educação superior e incorporação de novos elementos à rede urbana no estado, bem como permitiu avaliar os diferentes níveis de integração regional.

No que tange aos volumes dos fluxos, por exemplo, Em Belo Horizonte, o número total de migrantes é menor do que o total de pendulares. Especificamente analisados os matriculados na educação superior, o volume da pendularidade ainda é prevalecente, contudo, a metrópole mineira apresentou proporção de migrantes para estudo no ensino superior (PMe) maior que a Proporção de Pendulares de estudo no ensino superior (PPe). No conjunto dos centros de muito alta e alta centralidade, apesar de o valor absoluto de migrantes ser maior, quando considerados apenas os matriculados no nível superior o número total de pendulares supera o de estudantes migrantes. Os resultados da PMe e da PPe são maiores no primeiro nível da hierarquia do que no segundo, o que evidencia os diferentes níveis de atração e explicita a maior capacidade de polarização dos centros regionais de muito alta centralidade. Com a exceção de Itajubá, todas as localidades de alta centralidade, com câmpus de universidade federal, possuem PPe superior ao PPe total identificado para essa faixa hierárquica, ratificando a maior abrangência regional de polarização desse tipo de município.

A Razão de Mobilidade escolar do ensino superior (RMe), que é a divisão do total de migrantes sobre o total de pendulares, expressou as diferentes variações da relação entre os dois tipos de movimento populacional. Com um volume expressivo de pendulares, Belo Horizonte apresentou um RMe 0,40, demonstrando prevalência dos deslocamentos periódicos em relação à migração. Mais uma vez parece claro a maior capacidade dos centros de muito alta centralidade em absorver o estudante. Nesse nível hierárquico as razões apresentaram valores superiores aos de Belo Horizonte e dos centros de alta centralidade. As exceções são Viçosa, que possui uma razão muito menor do que a unidade, destoando dos demais polos de muito alta centralidade, e Governador Valadares (polo de alta centralidade) que continha um RMe (0,52), mesmo valor de Juiz de Fora.

Há uma característica que distingue os centros regionais do interior do estado de Belo Horizonte na relação entre migração e deslocamento pendular. Na capital, identificou-se uma proporção inversa: as áreas mais próximas e que continham maiores volumes de deslocamento pendular são aquelas com menores valores de RMe. Os municípios do interior do estado, por conseguinte, possuem maiores razões. Conclui-se, dessa forma, que para Belo Horizonte à migração para estudo estava mais relacionada aos fluxos inter-regionais do que nos centros regionais do interior do estado. A distribuição regional das RMe's entre os centros regionais e as demais localidades mostrou que valores mais elevados foram encontrados em áreas de onde provinham maior quantidade de estudantes pendulares. Nesse sentido, há similaridade nas redes de migração e deslocamento pendular. No primeiro nível da hierarquia, Uberlândia, Uberaba e Montes Claros se destacam um pouco mais pela expressividade regional da migração em detrimento da pendularidade. Para o segundo nível os cartogramas com essa espacialização continham grande quantidade com razões menores que 0,01, ou seja, localidades nas quais não havia migrantes para os centros regionais. Essa condição foi observada, inclusive, naqueles municípios com presença de câmpus de universidade federal.

Sobre a atração de discentes para os centros regionais, considerando tanto os deslocamentos pendulares como a migração, mais uma vez os padrões identificados para Belo Horizonte eram diferentes dos polos do interior. Para a capital do estado, a pendularidade é originária em sua área de polarização direta, ou seja, a RMBH e a mesorregião Metropolitana de Belo Horizonte. Nos demais centros regionais, havia uma similaridade das áreas originárias de migração e da mobilidade pendular. No primeiro nível da hierarquia do ICR, Uberlândia, Uberaba e Montes Claros apresentam maior polarização em suas próprias mesorregiões. A abrangência espacial da influência dos centros regionais da Zona da Mata, Juiz de Fora e

Viçosa, é mais capilarizada. Juiz de Fora se destaca pela polarização sobre o Sul/Sudoeste de Minas e Viçosa pela influência na Metropolitana de Belo Horizonte.

Outro aspecto que mereceu destaque é a endogenia nos fluxos de estudantes dos centros do Sul/Sudoestes de Minas. Novamente, uma constatação sobre essa região não estava dentro das hipóteses aventadas no início dessa tese. Mesmo sendo considerada pela literatura um polo de atração, o Sul/Sudoeste apresentou menor capacidade de polarização inter-regional de estudantes. Nessa região, há seis centros regionais de alta centralidade e em todas as ocorrências predominam significativa a atração de discentes da própria mesorregião. Na maioria das ocorrências, cinco de oito casos, verificou-se que as localidades do segundo nível da hierarquia (alta centralidade) com câmpus de universidade federal apresentaram maior abrangência regional relativa na atração de pendulares e migrantes. Essa peculiaridade denota a diferença dos impactos na expansão das redes de ensino pública e privada nos fluxos de discentes. Municípios que contenham universidades federais possuem maior possibilidade de estabelecerem conexões geográficas inter-regionais.

A Razão de pendularidade escolar (RPe) apontou as áreas com maior ou menor prevalência dos fluxos de discentes sobre os de trabalhadores. No conjunto do estado de Minas Gerais e em Belo Horizonte prevaleciam os movimentos laborais em comparação aos estudantis. A capital do estado continha um RPe mais próximo a zero, atingindo apenas 0,21. Como verificado, esse resultado de Belo Horizonte ressalta a importância dos fluxos estudantis nas interações entre localidades para os municípios do interior do estado em relação à metrópole mineira. Considerando os volumes totais no primeiro e segundo nível da hierarquia do interior do estado, os centros regionais referenciais na oferta do ensino superior apresentavam RPe superior a um, assinalando a superioridade da pendularidade de estudantes. A existência de inúmeras razões superiores com resultado maior que a unidade é indicativo de que os movimentos estudantis, em alguns casos, possuem dinâmica própria e diferenças dos deslocamentos laborais.

A distribuição regional da RPe demonstrou as diferenças entre os tipos de fluxos para cada centro regional. Outra vez, ficou caracterizado a superioridade da prevalência da mobilidade pendular laboral em relação à estudantil para Belo Horizonte. Em todas as regiões, foram mais numerosas localidades com razão menor que 1 como, por exemplo, Zona da Mata (75 localidades) e Vale do Rio Doce (64 localidades). No interior do estado, Uberlândia e Uberaba, na relação com outras localidades, apresentam RPe's muito superiores a um. Porém, quando se tratou de municípios de outras regiões o RPe tendeu a indicar a prevalência de trabalhadores. Destaca-se, inclusive, a polarização relacionada ao trabalho exercida sobre o

Norte de Minas por esses dois centros regionais. Montes Claros, por sua vez, continha RPe superior a um quando são elencados os fluxos das localidades do Jequitinhonha. Dos polos do primeiro nível da hierarquia, Juiz de Fora era o único com RPe menor que um. Nesse centro regional prevaleceu maior equilíbrio entre os fluxos estudantis e laborais. Viçosa, com o maior RPe dentre os centros regionais de muito alta centralidade, novamente, volta a se destacar na atração de discentes da Metropolitana de Belo Horizonte.

No segundo nível da hierarquia do ICR se destacam os centros regionais com câmpus de universidade federal e RPe maior que um. Vale mencionar a influência na atração de estudantes exercida por Teófilo Otoni sobre o Jequitinhonha. Havia uma rede de deslocamento para Teófilo Otoni, que chega a superar, proporcionalmente, os deslocamentos para Diamantina, centro regional do Jequitinhonha. Dois centros se destacavam com valores de razões pequenos em relação aos demais, Ipatinga e Sete Lagoas. Nesses casos havia prevalência dos deslocamentos com finalidade para o trabalho.

Diversas foram as evidências explicitadas neste estudo de que o processo de flexibilização do ensino superior modificou configurações em Minas Gerais. Mesmo sem uma mudança estrutural entre RMBH e interior do estado no contingente de matrículas, pode-se asseverar a ocorrência de uma reorganização da distribuição espacial da oferta da educação superior. Os níveis de polarização dos centros regionais apontando a existência de novos arranjos na rede de cidades no estado. Os índices ressaltaram que, muitas das vezes, os fluxos espaciais estudantis possuem comportamento próprio, diferente dos movimentos laborais. Em certa medida, portanto, a redistribuição da oferta modifica os fluxos populacionais.

Este estudo abre perspectivas analíticas para o aprofundamento dos impactos do crescimento da educação superior em Minas Gerais. Outras perguntas emergem com base nos resultados encontrados e constituem terreno fértil para novas investigações. A relação entre educação, economia, produtividade, inclusão social e desenvolvimento regional são algumas das vertentes a serem aprofundadas. Os dados do próximo Censo Demográfico, adiado para 2021 por conta da pandemia do novo coronavírus, também contribuirão significativamente para uma melhor compreensão de toda a dinâmica da política de provimento da educação superior. A interpretação dessa nova fonte de informações dará um horizonte temporal ainda maior, tendo-se a possibilidade de explicitar mais nitidamente os efeitos da flexibilização da oferta do ensino superior.

A interpretação das conexões geográficas dos centros regionais, mesmo com as limitações pelo recorte temporal e espacial utilizado, bem como os ajustes metodológicos necessários, permitiu reconstituir parte importante dos impactos na regulação do ensino. Das

interpretações empíricas foi possível contestar premissas teórico-conceituais importantes para o desenvolvimento da Geografia e dos estudos regionais. Para reforçar o significado da população no espaço. Do fluxo de pessoas, inclusive de estudantes e seu significado. Ademais, as análises e os índices podem ser úteis para repensar os direcionamentos de políticas públicas e as premissas úteis ao planejamento regional, constituindo uma fonte de informações para gestores envolvidos com a coisa pública.

## REFERÊNCIAS

---

AGLIETTA, M. **Régulation et crises du Capitalisme**: l'expérience des États-Unis. Paris: Calmann-Lévy, 1976.

ARANHA, V. Mobilidade pendular na metrópole paulista. In.: **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo: Fundação SEADE, 2005, v. 19, n. 4, p. 96-109.

AMORIM, C. C. **O uso do território brasileiro e as instituições de ensino superior**. 2010. 335f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – FFLCH, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2010.

ARAÚJO, T. B. Desenvolvimento regional brasileiro e políticas públicas federais no governo Lula. In.: SADER, E. **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil**: Lula e Dilma. Rio de Janeiro: FLACSO e Boitempo, 2013, p. 157-171.

\_\_\_\_\_. Dinâmica regional brasileira e integração competitiva. In.: Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional, 7, 1997, Recife. **Anais...** Recife: MDU/UFPE. v. 2, 1997. p. 1070-1099.

\_\_\_\_\_. Dinâmica regional brasileira nos anos noventa: rumo à desintegração competitiva? In.: CASTRO, I. E. D.; MIRANDA, M.; EGLER, C. A. G. (Orgs). **Redescobrimo o Brasil**: 500 anos depois. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999, p. 73-91.

BAENINGER, R. Deslocamentos populacionais, urbanização e regionalização. In.: **Revista brasileira de estudos populacionais**. Brasília: ABEP, 1995, v. 15, n. 2, p. 67-81.

\_\_\_\_\_. Migrações Internas no Brasil: municípios metropolitanos e não metropolitanos. In: 2o. Encontro Nacional sobre Migração, 2000, Ouro Preto, MG. **Anais do 2o. Encontro Nacional sobre Migração**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 1999. p. 535-562.

\_\_\_\_\_. O processo de urbanização no Brasil: características e tendências. In.: BÓGUS, L. M. M.; WANDERLEY, L. E. W. (Orgs). **A luta pela cidade em São Paulo**. São Paulo: Editora Cortez, 1992, p. 11-28.

BAENINGER, R.; OJIMA, R. Novas territorialidades e a sociedade de risco: evidências empíricas e desafios teóricos para compreensão dos novos espaços da migração. In.: **Papeles de Poblacion**. Cidade do México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados de la Población de la Universidad Autónoma del Estado de México, 2008, n. 58, p. 141-154.

BADIE, B. **O fim dos territórios**: ensaio sobre a desordem internacional e sobre a utilidade social do respeito. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior**: las lecciones derivadas de la experiencia. Washington: Banco Mundial. 1995.

BARBOSA, A. M.; MATOS, R.; e LOBO, C. Cidades médias e atração de migrantes qualificados. In.: **Geosul**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. v. 30, n. 60, p. 69-88.

BARUFI, A. M. B. Impactos do acesso ao ensino superior sobre a migração de estudantes universitários. In.: Resende, G. M. (ed). **Avaliação de políticas públicas no Brasil: uma análise dos seus impactos regionais**. Brasília: IPEA, 2014, v. 1, p. 307-338;

BECKER, B. Modernidade e gestão do território no Brasil: da integração nacional à integração competitiva. **Espaço & Debates**. São Paulo: NERU, ano XI, v. 32, 1993. p. 47-56.

BICUDO, M. A. V. Educação superior na nova LDB: seu impacto na UNESP. In.: SILVA, C. S. B.; MACHADO, L. M. (Orgs). **Nova LDB: trajetória para a cidadania?** São Paulo: Editora Arte e Ciência, 1998, p. 23-32.

BOCCHI, J. I. Crises capitalistas e a escola francesa da regulação. **Pesquisa e Debate**. São Paulo. v. 11 n. 01, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em 15/10/2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997**. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001**. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.485, de 18 de maio de 2011**. Dispõe sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação e regulamenta a admissão de professor substituto, de que trata o inciso IV do art. 2º da Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 8.259, de 29 de maio de 2014**. Altera o Decreto nº 7.485, de 18 de maio de 2011, que dispõe sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação, e altera o Decreto nº 7.312, de 22 de setembro de 2010, que dispõe sobre o banco de professor-equivalente de educação básica, técnica e tecnológica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, vinculados ao Ministério da Educação.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB-61).

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB-68).

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.272, de 14 de maio de 1996**. Regula direitos e obrigações relativos à propriedade industrial.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB-96).

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000.** Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências.

BRENNER, N. Perguntas abertas sobre o reescalonamento de Estado. In.: BRANDÃO, C. A.; FERNANDEZ, V. R.; RIBEIRO, L. C. Q. **Escalas espaciais, reescalonamentos e estatalidades: lições e desafios para a América Latina.** Rio de Janeiro: Letra Capital, 2018, p. 107-139.

\_\_\_\_\_. Between fixity and motion: accumulation, territorial organization and the historical geography of spatial scales. In. : **Environment and Planning D: Society and Space**, v. 16, N. 5, 1998.

BRITO, F. Expansão urbana nas grandes metrópoles: o significado das migrações intrametropolitanas e da mobilidade pendular na reprodução da pobreza. **Revista Perspectiva.** São Paulo: Fundação Seade, jan. 2006.

BRUNHES, J. **Geografia Humana.** Rio de Janeiro: Fundo de Cultura (edição abreviada), 1962.

CARVALHO, J.A.M.; BRITO, F.; RIBEIRO, J.; RIGOTTI, J. Minas Gerais, uma nova região de atração populacional? In: PAIVA C.A.; LIBBY D.C. (Org.). **20 anos do seminário sobre a Economia Mineira – 1982-2002:** coletânea de trabalhos, 1982- 2002. Belo Horizonte: UFMG/Face/Cedeplar, 2002. v. 3, p. 239-262.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CASTRO, I. E. D. Problemas e alternativas metodológicas para a região e para o lugar. In.: SOUZA, M. A. A.; SANTOS, M.; SCARLATO, F. C.; ARROYO, M. **Natureza e sociedade de hoje: uma leitura geográfica.** São Paulo: HUCITEC/ANPUR, 1993, p. 56-63.

CHAVES, V. L. J. O ensino superior privado-mercantil em tempos de economia financeirizada. In.: CÁSSIO, F. **Educação contra a barbárie.** São Paulo: Editora Boitempo, 2019, p. 67-72.

CLARK, G.; DEAR, M. The state in capitalism and the capitalist state. In.: DEAR, M.; SCOTT, A. (Eds). **Urbanization and Urban Planning and Capitalist Society.** London: Methuen, 1981.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). **Referencial para as diretrizes curriculares nacionais:** DCN dos cursos de graduação. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

CONTEL, F. B. As divisões regionais do IBGE no século XX (1942, 1970 e 1990). In.: **Terra Brasilis** (Nova Série) [Online], 3 | 2014, disponível em: <http://terrabrasilis.revues.org/990>. Acesso em 14 de março de 2018.

CORRÊA, R. L. **Estudos sobre a rede urbana**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

\_\_\_\_\_. Identificação dos centros de gestão do território no Brasil. In.: **Revista Brasileira de Geografia**. Rio de Janeiro: IBGE, v. 57, n.1, 1995, p. 83-102,

\_\_\_\_\_. **Trajétórias geográficas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

CUNHA, J. M. P. D. Apresentação – mobilidade espacial da população: desafios teóricos e metodológicos para o seu estudo. In.: CUNHA, J. M. P. D. (Org.). **Mobilidade espacial da população: desafios teóricos e metodológicos para o seu estudo**. Campinas: Núcleo de Estudos de População – NEPO/UNICAMP, 2011, p. 7-16.

CUNHA, L. A.; XAVIER, L. **Lei De Diretrizes e Bases Da Educação Nacional (LDBEN)**. In.: Fundação Getúlio Vargas – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 2007. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/lei-de-diretrizes-e-bases-daeducacao-nacional-ldben>>. Acesso 29 de janeiro de 2019.

DANTAS, A. A. Conexidade, Complexidade e Geografia. X Encontro de Geógrafos da América Latina, In: **Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina**, São Paulo. 2005. v. 1. p. 14168- 14188.

DIAS, L. C. Redes: emergência e organização. In: CASTRO, I. E. C.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (Orgs). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012, p. 141-162.

DINIZ, A. M. A.; LOBO, C.; CARVALHO, P. F. B.; ALVIM, A. M. M. Migração e pendularidade na RMBH em 1980 e 2010: entre o centro e a periferia. In: LOBO, C.; CARVALHO, P. F. B. (Orgs). **Migração e a Mobilidade Espacial da População em Minas Gerais**. Belo Horizonte: Editora Letramento, 2020, p. 83-110.

DINIZ, C. C. Desenvolvimento poligonal no Brasil: nem desconcentração, nem contínua polarização. **Nova Economia**, v. 3, n. 1, 1993.

DOTA, E. M.; CAMARGO, D. M. D. Regionalização, mobilidade pendular e os desafios metropolitanos: o caso da RM de Campinas. **Revista Política e Planejamento Regional**, Rio de Janeiro, RJ, v. 2, n. 1, p. 127-147, jan/jun. 2015.

FREY, H; DOTA, E. M. O Censo de 2010 e as primeiras leituras sobre a mobilidade espacial da população na Região Metropolitana de Campinas. **Mediações**, Londrina, PR, v. 18, n. 1, p. 226-243, jan./jun. 2013.

FUSCO, W.; OJIMA, R. A interiorização do ensino superior em Pernambuco e seus efeitos na mobilidade pendular. **Blucher Social Sciences**. Campinas: Associação Brasileira de Estudos Populacionais – ABEP, 2016, p. 81-92.

GEORGE, P. **A ação do homem**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968.

GOMES, P. C. C. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, I. E. C.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (Orgs). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012, p. 49-76.

GOUVEIA, F. P. D. S. A expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no território brasileiro: entre o local e o nacional. In.: **Espaço e Economia – Revista Brasileira de Geografia Econômica**. Rio de Janeiro: UERJ, v. 9, n. 9, 2016, p. 1-18.

GOTTDIENER, M. **A produção social do espaço urbano**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1997.

GRAZIANO DA SILVA, J. Velhos e novos mitos do rural brasileiro. **Revista Estudos Avançados**. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da USP. nº 15. 2001. p. 37 – 50.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização: do fim dos territórios à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2004.

\_\_\_\_\_. **Regional – Global: Dilemas da Região e da Regionalização na Geografia Contemporânea**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2014.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

\_\_\_\_\_. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.

\_\_\_\_\_. **Los limites del capitalismo y la teoría marxista**. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 1990.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2010: notas metodológicas**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010.

\_\_\_\_\_. **Divisão do Brasil em Mesorregiões e Microrregiões Geográficas**. Rio de Janeiro: Fundação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (FIBGE), v. I e II, 1990.

\_\_\_\_\_. **Divisão do Brasil em regiões funcionais urbanas**. Rio de Janeiro: Fundação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (FIBGE), 1972.

\_\_\_\_\_. **Regiões de Influência das Cidades**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/Diretoria de Geociências. 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior: notas estatísticas**. Brasília: INEP, 2017.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 586, de 9 de julho de 2019**. Define os indicadores de qualidade da educação superior referentes ao ano de 2018, estabelece os aspectos gerais de cálculo e os procedimentos de manifestação das Instituições de Educação Superior sobre os insumos de cálculo e divulgação de resultados.

JESSOP, B. Dinâmica do regionalismo e do globalismo: uma perspectiva da economia política crítica. In.: BRANDÃO, C. A.; FERNANDEZ, V. R.; RIBEIRO, L. C. Q. **Escalas espaciais, reescalamentos e estatalidades: lições e desafios para a América Latina**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2018, p. 43-72.

JUSTINO, T. S. **O efeito da expansão da educação superior na pendularidade no interior do Nordeste brasileiro em 2000 e 2010**. 76 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Demografia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Natal, 2018.

KAYSER, B. A região como objeto de estudo da geografia. In: GEORGE, P. et al. **A Geografia ativa**. São Paulo: Difel, 1980.

LACOSTE, Yves. **A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papirus, 1993.

LEHER, R. **Reforma universitária do governo Lula: retorno do protagonismo do Banco Mundial e das lutas antineoliberais**. Disponível em <[http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/Reforma\\_universit\\_governo\\_LULA.htm](http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/Reforma_universit_governo_LULA.htm)>, acesso em janeiro de 2019, publicado em 2006.

LENCIONI, S. **Região e Geografia**. São Paulo: EDUSP, 2014.

LEVY, P. **A conexão planetária: o mercado, o ciberespaço, a consciência**. São Paulo: Ed. 34, 2001.

LEVY, P. M. Educação e crescimento: uma resenha da literatura. In.: TAFNER, P.; TOLOSA, H.; FERREIRA, L. D. R.; BOTELHO, C. **Caminhos trilhados e desafios da educação superior no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2016, p. 19-58.

LIMONAD, E. Brasil século XXI, regionalizar para que? Para quem? LIMONAD, E; HAESBAERT, R; MOREIRA, R. (Orgs). **Brasil, século XXI: por uma nova regionalização – agentes, processos e escalas**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2015.

LIPIETZ, A. O mundo do pós-fordismo. In.: **Revista Indicadores Econômicos – FEE**. Porto Alegre: Fundação de Economia e Estatística Do Rio Grande do Sul, 1997, v. 24. n. 4, p. 79-130. Disponível em <[revistas.fee.tche.br/index.php/indicadores/article/download/1256/1613](http://revistas.fee.tche.br/index.php/indicadores/article/download/1256/1613)>, acesso em março de 2019.

LIPIETZ, A.; LEBORGNE, D. O pós-fordismo e seu espaço. **Espaço e Debates**. nº 25, 1988.

LOBO, C.; MATOS, R. Dispersão espacial da população e do emprego formal nas regiões de influência do Brasil contemporâneo. **Cadernos Metrôpole**, São Paulo, v. 12, n. 24, p. 309-330, jul/dez, 2010.

LOBO, C. **Dispersão espacial da população nas regiões de influência das principais metrópoles brasileiras**. 164f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG., Belo Horizonte, 2009.

LOBO, C.; CARDOSO, L.; LINHARES, I.; GARCIA, R. A. Mobilidade pendular e a integração metropolitana: uma proposta metodológica para os municípios da Região Metropolitana de Belo Horizonte/MG - 2010. **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS DE POPULAÇÃO – REBEP**, v. 34, p. 321-339, 2017.

LOBO, C.; CARDOSO, L.; MATOS, R. Mobilidade pendular e centralidade espacial da Região Metropolitana de Belo Horizonte. In: XVI Encontro Nacional de Estudos Populacionais, Caxambu-MG, 2008.

MARQUES, A. C. H. e CEPÊDA, V. A. Um perfil sobre a expansão do ensino superior recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. **Perspectivas**, São Paulo, v. 42, p. 161-192, jul./dez. 2012.

MARTINE, G.; MCGRANAHAN, G. A transição urbana brasileira: trajetórias, dificuldades e lições aprendidas. In.: BAENINGER, R. (Org.). **População e cidades**: subsídios para o planejamento e para as políticas sociais. Campinas: UNFPA, NEPO, UNICAMPO, 2010, p. 11-24.

MARTINS, L. **Estado capitalista e burocracia no Brasil pós-64**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

MATOS, R. Das grandes divisões do Brasil à ideia do urbano em rede tripartite. In.: MATOS, R (Org.) **Espacialidades em rede**: população, urbanização e migração no Brasil contemporâneo. Belo Horizonte: C/Arte, 2005, p.17-59.

\_\_\_\_\_. Migração e desconcentração demográfica nas principais áreas de atração populacional de Minas Gerais. In: **Anais do XI Encontro Nacional de Estudos Populacionais**. Caxambu: Associação Nacional de Estudos Populacionais, 1998.

MATOS, R.; Braga, F. Redes geográficas, redes sociais e movimentos da população no espaço. In.: MATOS, R (Org.) **Espacialidades em rede**: população, urbanização e migração no Brasil contemporâneo. Belo Horizonte: C/Arte, 2005, p. 111-154.

MOURA, R. Dinâmicas territoriais recentes: rupturas ou manutenção de tendências? In.: **Cadernos Metrôpole**. São Paulo: PUC-SP, 2010, v. 12, n. 24, p. 467-489.

\_\_\_\_\_. Movimento pendular e perspectivas de pesquisa em aglomerados urbanos. In.: **São Paulo em perspectiva**. São Paulo: Fundação SEADE, 2005, v. 19, n. 4, p. 121-133.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **A democratização e a expansão da educação superior no país**. Brasília: MEC, 2014.

MOREIRA, R. Da região à rede ao lugar: a nova realidade e o novo olhar geográfico sobre o mundo. **Etc, Espaço, tempo e crítica**. Niterói: Universidade Federal Fluminense. n. 13, v. 1. 2007, p. 55-70.

OJIMA, R.; MARANDOLA JUNIOR, E. Mobilidade populacional e um novo significado para as cidades. In.: **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional – ANPUR, v. 14, n. 2, 2012, p. 103-116.

OLIVEIRA, F. D. **Crítica a razão dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Editora Boitempo, 2003 (Edição Eletrônica).

OLIVEIRA JÚNIOR, A. De volta ao passado para entender o presente: podem as universidades serem os novos polos de crescimento? In.: **Anais do XXIII Encontro Nacional da Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional – ENANPUR**, Natal: ANPUR, 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Principles and Recommendations for Population and Housing Censuses**. New York: ONU, 2008.

OTRANTO, C. R. A reforma da educação superior do governo Lula da Silva: da inspiração à implantação. In: **Anais da XIX Reunião Anual da ANPED**, 2006, Caxambu. Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos, 2006.

\_\_\_\_\_. Evolução histórica da construção da nova LDB da educação nacional: 1988 - 1996. In.: **Anais do IV Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 1997, p. 01-07.

PACHECO, C. A.; PATARRA, N. L. Movimentos migratórios nos anos 80: novos padrões? In: Encontro Nacional sobre Migração, 1997, Curitiba. **Anais do Encontro Nacional sobre Migração**. Belo Horizonte: ABEP, 1997, p. 445-462

PEREIRA, T. L.; BRITO, S. H. A. D. As aquisições e fusões no ensino superior privado no Brasil (2005-2013). In.: **Anais do IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**. Porto/POR: Associação Nacional de Política e Administração da Educação, 2014, p. 1-15.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RAVENSTEIN, E. G. Leis da migração. In: MOURA, H. (Coord.). **Migração interna: textos selecionados**. Fortaleza: BNB, ETENE, 1980. p. 22-88.

SAMPAIO, H. O global e o local no ensino superior no Brasil: apontamentos preliminares. In.: **Anais do Encontro Nacional de Ciências Sociais**. Caxambu: ANPOCS, 2014, p. 01-37.

SANTOS, E. C. D. **Flexibilidade e território: uma análise do modo de regulação flexível na região do ABCD a partir de uma perspectiva multiescalar**. 2016. 240f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual Paulista – UNESP, Presidente Prudente. 2016.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo. Razão e emoção**. 4.ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

\_\_\_\_\_. **Espaço e método**. São Paulo: EDUSP, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Manual de Geografia Urbana**. São Paulo: HUCITEC, 1981.

\_\_\_\_\_. Modo de produção técnico-científico e a diferenciação espacial. Rio de Janeiro: **Território**, n° 6, 1999, p. 05-20.

\_\_\_\_\_. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro, Record. 2008b. p. 117-174.

\_\_\_\_\_. **Território e sociedade**: entrevista com Milton Santos. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O ensino superior público e particular e o território brasileiro**. Brasília: ABMES, 2000.

SCHWARTZMAN, J; SCHWARTZMAN, S. **O ensino superior privado como setor econômico**. BNDES: Brasília, 2002.

SILVA, C. S. B. A nova LDB: do projeto coletivo progressista à legislação da aliança neoliberal. In.: SILVA, C. S. B.; MACHADO, L. M. (Orgs). **Nova LDB**: trajetória para a cidadania? São Paulo: Editora Arte e Ciência, 1998, p. 23-32.

SILVA, O. T. D. O processo de integração urbana em discussão: o papel dos deslocamentos pendulares na conformação de uma aglomeração não-metropolitana. In.: **Espaço e economia**: Revista brasileira de geografia econômica. Rio de Janeiro: UERJ, 2019, n. 16, p. 1-18.

SMITH, N. **Desenvolvimento desigual**: natureza, capital e produção do espaço. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

SOJA, E. W. **Geografias pós-modernas**: a reafirmação do espaço na teoria social crítica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

SOUZA, M. A. A. D. **Conexões Geográficas**: um ensaio metodológico. In.: Boletim Paulista de Geografia, n. 71, p. 113-127.

\_\_\_\_\_. Centro, redes, margens: perspectivas sobre a natureza do espaço. In.: CASTRO, I. E. D.; MIRANDA, M.; EGLER, C. A. G. (Orgs). **Redescobrimo o Brasil**: 500 anos depois. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999, p. 361-379.

STEINER, J. Diferenciação e classificação das instituições de ensino superior no Brasil. In.: STEINER, J.; MALNIC, G. (Orgs). **Ensino Superior**: conceito e dinâmica. São Paulo: EDUSP, 2006.

TAVARES, E.; MONTEIRO, J. Movimentos pendulares para trabalho e estudo: estratégias metodológicas a partir dos Censos Demográficos de 2000 e 2010. In.: **GEOSUL**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, v. 34, n. 73, p. 33-58.

VIGEVANI, T. A política externa na era FHC: um exercício de autonomia pela integração. **Revista Internacional Interdisciplinar Interthesis**, Florianópolis, v. 15, n. 02, nov. 2004, p. 31-61.

WUNSCH, G.; TERMOTE, M. G. **Introduction to demographic analysis**: principles and methods. New York: Plenum Press, 1978.

## ANEXO

**Listagem dos centros regionais na oferta do ensino superior do interior de Minas Gerais e seu respectivo nível de centralidade.**

<b>Centro regional</b>	<b>ICR</b>	<b>Nível de centralidade</b>
Uberlândia	0,67	Muito Alta
Juiz de Fora	0,54	Muito Alta
Uberaba	0,47	Muito Alta
Viçosa	0,44	Muito Alta
Montes Claros	0,44	Muito Alta
Rio Paranaíba	0,32	Alta
Ipatinga	0,29	Alta
Alfenas	0,29	Alta
Nova Porteirinha	0,26	Alta
Diamantina	0,26	Alta
Lavras	0,26	Alta
Itajubá	0,25	Alta
Ouro Preto	0,25	Alta
Santa Rita do Sapucaí	0,24	Alta
Machado	0,24	Alta
Caratinga	0,23	Alta
São João del Rei	0,23	Alta
Governador Valadares	0,23	Alta
Inconfidentes	0,23	Alta
Patos de Minas	0,23	Alta
Paracatu	0,23	Alta
Teófilo Otoni	0,23	Alta
Matipó	0,23	Alta
Itaúna	0,22	Alta
Ituiutaba	0,22	Alta
Sete Lagoas	0,22	Alta
Campos Gerais	0,21	Alta
Varginha	0,20	Média
Divinópolis	0,20	Média
Monte Carmelo	0,20	Média
Coronel Fabriciano	0,19	Média
Bueno Brandão	0,19	Média
Ubá	0,19	Média
Iturama	0,19	Média
Muzambinho	0,19	Média
Santa Rita de Caldas	0,19	Média
Frutal	0,19	Média
Carneirinho	0,19	Média
BambuÍ	0,18	Média

Uruana de Minas	0,18	Média
João Pinheiro	0,18	Média
Pouso Alegre	0,18	Média
Bom Despacho	0,18	Média
Conselheiro Lafaiete	0,18	Média
Divinolândia de Minas	0,17	Média
Ouro Fino	0,17	Média
Reduto	0,17	Média
Carmo do Paranaíba	0,17	Média
Guaxupé	0,17	Média
Poços de Caldas	0,17	Média
Divino	0,17	Média
Unaí	0,17	Média
Piumhi	0,17	Média
Mariana	0,17	Média
Passos	0,17	Média
Araguari	0,16	Média
Muriaé	0,16	Média
Espera Feliz	0,16	Média
Almenara	0,16	Média
Ouro Branco	0,16	Média
Serro	0,16	Média
Virginópolis	0,16	Média
Salinas	0,16	Média
Cataguases	0,16	Média
Manhuaçu	0,16	Média
São Sebastião do Paraíso	0,15	Média
Extrema	0,15	Média
Abaeté	0,15	Média
Turmalina	0,15	Média
São Francisco	0,15	Média
Novo Cruzeiro	0,15	Média
Itapagipe	0,15	Média
Medina	0,15	Média
Barbacena	0,15	Média
Janaúba	0,15	Média
Araxá	0,15	Média
Rio Pomba	0,15	Média
Januária	0,15	Média
Guanhães	0,15	Média
Itabirito	0,15	Média
Patrocínio	0,15	Média
São João Evangelista	0,15	Média
Formiga	0,14	Média
São Lourenço	0,14	Média

Borda da Mata	0,14	Média
Aimorés	0,14	Média
Mato Verde	0,14	Média
Ervália	0,14	Média
Alterosa	0,14	Média
João Monlevade	0,14	Média
Silvianópolis	0,14	Média
Itabira	0,14	Média
Itambacuri	0,14	Média
Mantena	0,14	Média
Campina Verde	0,14	Média
Durandé	0,13	Baixa
Carmópolis de Minas	0,13	Baixa
Sabinópolis	0,13	Baixa
Boa Esperança	0,13	Baixa
Visconde do Rio Branco	0,13	Baixa
Coromandel	0,13	Baixa
Além Paraíba	0,13	Baixa
Pará de Minas	0,13	Baixa
Itacarambi	0,13	Baixa
São Pedro do Suaçuí	0,12	Baixa
Campo Belo	0,12	Baixa
Manhumirim	0,12	Baixa
Andradas	0,12	Baixa
Perdões	0,12	Baixa
Arcos	0,12	Baixa
Luz	0,12	Baixa
Cristália	0,12	Baixa
Carangola	0,12	Baixa
São Gotardo	0,12	Baixa
Lagamar	0,12	Baixa
Carmo do Rio Claro	0,11	Baixa
Itamarandiba	0,11	Baixa
Malacacheta	0,11	Baixa
São Gonçalo do Pará	0,11	Baixa
São João do Paraíso	0,11	Baixa
Mercês	0,11	Baixa
Astolfo Dutra	0,11	Baixa
Elói Mendes	0,11	Baixa
Araçuaí	0,11	Baixa
Leopoldina	0,11	Baixa
Pescador	0,11	Baixa
Ilicínea	0,11	Baixa
Ponte Nova	0,11	Baixa
Campanha	0,11	Baixa

Lambari	0,11	Baixa
Jaíba	0,11	Baixa
Timóteo	0,11	Baixa
São João da Ponte	0,11	Baixa
Areado	0,11	Baixa
Tupaciguara	0,10	Baixa
São Domingos do Prata	0,10	Baixa
Central de Minas	0,10	Baixa
Tocantins	0,10	Baixa
Carlos Chagas	0,10	Baixa
Três Corações	0,10	Baixa
Santa Vitória	0,10	Baixa
Iguatama	0,10	Baixa
Engenheiro Caldas	0,10	Baixa
Raul Soares	0,10	Baixa
Barão de Cocais	0,10	Baixa
Cláudio	0,10	Baixa
Manga	0,10	Baixa
Pirapora	0,10	Baixa
Sacramento	0,10	Baixa
Campestre	0,10	Baixa
Piraúba	0,10	Baixa
Monte Sião	0,10	Baixa
Curvelo	0,09	Baixa
Capelinha	0,09	Baixa
Bicas	0,09	Baixa
Bocaiúva	0,09	Baixa
Alpinópolis	0,09	Baixa
Lagoa da Prata	0,09	Baixa
Mutum	0,09	Baixa
Alvinópolis	0,09	Baixa
Prata	0,09	Baixa
Itamonte	0,09	Baixa
Oliveira	0,09	Baixa
Coração de Jesus	0,09	Baixa
Buenópolis	0,09	Baixa
Matias Barbosa	0,09	Baixa
Jequitinhonha	0,09	Baixa
Várzea da Palma	0,08	Baixa
Buritis	0,08	Baixa
Três Pontas	0,08	Baixa
Liberdade	0,08	Muito Baixa
Jacutinga	0,08	Muito Baixa
Brasília de Minas	0,08	Muito Baixa
Cambuí	0,08	Muito Baixa

Espinosa	0,08	Muito Baixa
Pitangui	0,08	Muito Baixa
Baependi	0,08	Muito Baixa
Pedra Azul	0,08	Muito Baixa
Vazante	0,08	Muito Baixa
Itanhandu	0,07	Muito Baixa
Monsenhor Paulo	0,07	Muito Baixa
Ipanema	0,07	Muito Baixa
Chapada Gaúcha	0,07	Muito Baixa
Congonhas	0,07	Muito Baixa
Taiobeiras	0,07	Muito Baixa
Nanuque	0,07	Muito Baixa
Francisco Sá	0,07	Muito Baixa
Natércia	0,07	Muito Baixa
São João Nepomuceno	0,07	Muito Baixa
Pompéu	0,07	Muito Baixa
Barroso	0,07	Muito Baixa
Buritizeiro	0,07	Muito Baixa
Corinto	0,06	Muito Baixa
Rio Pardo de Minas	0,06	Muito Baixa
Senhora dos Remédios	0,06	Muito Baixa
São Gonçalo do Rio Abaixo	0,06	Muito Baixa
Porteirinha	0,06	Muito Baixa
Felixlândia	0,06	Muito Baixa
Caxambu	0,06	Muito Baixa
Santa Bárbara	0,06	Muito Baixa
Paraisópolis	0,06	Muito Baixa
São Gonçalo do Sapucaí	0,06	Muito Baixa
Brazópolis	0,05	Muito Baixa
Nova Serrana	0,05	Muito Baixa
Recreio	0,05	Muito Baixa
Joáima	0,05	Muito Baixa
Conceição do Mato Dentro	0,05	Muito Baixa
Tiradentes	0,04	Muito Baixa
Conceição do Rio Verde	0,04	Muito Baixa
Monte Santo de Minas	0,04	Muito Baixa
Itapecerica	0,04	Muito Baixa
Passa Quatro	0,04	Muito Baixa
Bom Sucesso	0,04	Muito Baixa
Santos Dumont	0,03	Muito Baixa
Santana do Paraíso	0,03	Muito Baixa
Urucuia	0,02	Muito Baixa
Três Marias	0,02	Muito Baixa