

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

Thaienn Paes Leme Alberto

**A EXPANSÃO, DEMOCRATIZAÇÃO E INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR: impactos dos programas expansionistas na UFU (2003 a 2012).**

Paranaíba/MS

2018

Thaienn Paes Leme Alberto

**A EXPANSÃO, DEMOCRATIZAÇÃO E INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR: impactos dos programas expansionistas na UFU (2003 a 2012).**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História, Sociedade e Educação.

Orientador: Prof^º. Dr^ª. Renata Lourenço

Paranaíba/MS

2018

THAIENN PAES LEME ALBERTO

**A EXPANSÃO, DEMOCRATIZAÇÃO E INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR: impactos dos programas expansionistas na UFU (2003 a 2012).**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovada em/...../.....

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Renata Lourenço (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof^a. Dr^a. Regina Keiko Miura
Universidade Estadual Paulista (UNESP)

Prof. Dr. Diogo da Silva Roiz
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

AGRADECIMENTOS

Agradeço...

Antes de tudo, por ser posta neste mundo rodeada de privilégios: pertencer a uma família que me protege, me ama e me incentiva em cada caminho percorrido, em cada escolha feita, nos erros cometidos e nos acertos comemorados. Aos que não pertencem mais a este plano físico, mas que sempre estarão presentes nos elos criados pelo amor, carinho e cumplicidade: meu pai, que nos deixou tão cedo, mas que nos ensinou tanto e que ainda hoje contribui em minha evolução; as minhas avós pelo amor sem limites, por acreditarem que nós (os netos) somos os seres mais inteligentes e admiráveis que Deus colocou neste mundo, obrigada!

Agradeço...

Ao meu avô, que mesmo não entendendo o que estudo e para que estudo, me ouve com uma atenção e admiração que me fortalece e incentiva, exemplo de força e caráter que me guiou, guia e guiará durante toda a minha existência.

À minha mãe, ah minha mãe! Cleuza, como não amar e agradecer? Ser único de inenarrável caráter e força, ensinou-me e ensina-me todos os dias a receber e aceitar as adversidades da vida, a lutar pelo que é certo e por aquilo que quero. Sem dúvida que todo o caminho percorrido se torna mais fácil na certeza de que ela está e estará sempre junto.

À minha irmã (mais velha) Patricia, parceira, companheira, amiga de vida e de alma, aquela com a qual me comunico sem palavras, que me entende sem a necessidade de explicação, que me diverte só com sua presença e me fortalece somente com sua existência. Empreendemos juntas esta jornada em busca do título de mestre. Cada passo do caminho percorrido são histórias que levaremos por toda vida, histórias divertidas, barulhentas, cansativas, instrutivas e grandiosas, que enaltecem a nossa cumplicidade e fortaleceram ainda mais os nossos elos. Obrigada, irmã!

Ao meu irmão Abaporang, por dar início a todo esse processo de mestrado, por nos apresentar as opções (a mim e à irmã), e nos conduzir nos primeiros passos. Sentimos sua falta durante o restante do percurso, porém, mesmo que tenhamos seguido caminhos diferentes, sempre houve a certeza de que chegaríamos aos mesmos objetivos.

Ao meu marido Fábio, pelo apoio durante toda essa jornada e em tantas outras já vividas, por compreender as mudanças em nossa rotina e propiciar a mim e aos nossos filhos a segurança de um lar repleto de amor e companheirismo.

Aos meus filhos, José Alberto e Yolanda, por fazerem de mim uma pessoa melhor, por compreenderem minhas ausências e respeitarem os meus momentos. Que consigam perceber que o aprendizado nos acompanha em cada etapa de nossa existência, e que a educação é o caminho para melhorarmos nossas vidas e daqueles que nos rodeiam.

À minha sogra e mãe, dádiva que recebi nesta vida, por estar presente para mim e meus filhos em todos os momentos, por me permitir empreender esta jornada com a certeza que minha casa e minha família estavam assistidas.

Às minhas cunhadas e cunhados pelos favores pedidos e concedidos, pelas vezes em que ficaram com meus filhos, buscaram na escola e que, em minhas ausências, desempenharam o meu papel. Às minhas cunhadas Cristina e Márcia pelas contribuições nas correções deste trabalho. Ao meu cunhado Elder pela imensa paciência em ouvir e participar das longas conversas entre mim e a irmã sobre o processo de construção das dissertações.

Aos amigos que estiveram ao meu lado, ouvindo, palpitando, incentivando, criticando e elogiando e acima de tudo, torcendo pelo meu sucesso: Ana Rúbia, Minéia, Rosana e Anízio, obrigada!

Aos professores do programa de mestrado que muito contribuíram para meu aprendizado e crescimento.

À minha orientadora, professora Renata Lourenço, pela coragem em conduzir esta dissertação de maneira firme e ao mesmo tempo fraterna, que me permitiu alçar voos, almejar o impossível, testar os limites e, enfim, me acompanhar de forma serena ao real e científico.

“É que a liberdade, meus senhores, é uma conquista que está sempre por fazer. Desejamo-la para nós, mas nem sempre a queremos para os outros. Há, na liberdade, qualquer coisa de indeterminado e de imprevisível, o que faz com que só a possam amar os que realmente tiverem provado, até o fundo, a insignificância da vida humana, sem o acre sabor desse perigo. Por isso que a universidade é e deve ser a mansão da liberdade. Os homens que a servem e os que, aprendendo, se candidatam a servi-la, devem constituir este fino escol da espécie para quem a vida só vale pelos ideais que a alimentam. Essa bravura é que os torna invencíveis. Não morreram em vão os que morreram por esse ideal de um “pensamento livre como ar” [..].”

(Anísio Teixeira, 1962)

ALBERTO, Thaienn Paes Leme. *A Expansão, Democratização e Interiorização da Educação Superior: impactos dos programas expansionistas na UFU (2003 a 2012)*. 2018. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2018.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar e discutir os processos de expansão e interiorização da educação superior no período de 2003 a 2012, tendo como objeto a Universidade Federal de Uberlândia. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica para levantamento do conhecimento já produzido e pesquisa documental, como análise de atas, resoluções e legislações sobre o tema, bem como a coleta de dados quantitativos e qualitativos sobre esta expansão. As universidades federais contribuem ativamente para o desenvolvimento científico e tecnológico do país e para a transformação da realidade na qual estão inseridas. Os projetos de reestruturação das universidades, propostos pelo governo federal, foram justificados como meio de expansão, democratização e inclusão do ensino público e de qualidade, com vistas à contribuição para o desenvolvimento e à diminuição das assimetrias regionais existentes no país. O processo englobou três frentes de ação: a interiorização, a integração e a regionalização da educação superior. A necessidade de expansão e democratização da educação superior, uma demanda legítima da sociedade brasileira, vem acompanhada da ampliação da oferta de vagas que não pode ser desvinculada da manutenção ou mesmo do incremento da qualidade dos cursos oferecidos aos estudantes. A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) foi uma das universidades brasileiras inseridas nos projetos de expansão das universidades federais, sendo que a UFU adotou os dois programas criados pelo governo do então presidente Luís Inácio Lula da Silva: Programa Expandir (2003-2006 – com extensão até 2010) e Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação de Universidades Federais/REUNI (2007-2012). Dessa forma, a UFU passa a atuar em quatro cidades do estado de Minas Gerais: Uberlândia, Ituiutaba, Monte Carmelo e Patos de Minas, propiciando o aumento no número de vagas, a interiorização e democratização do acesso à universidade, concomitantemente à inclusão por meio da lei de cotas e mudanças na forma de ingresso. Apesar de alguns percalços, o processo de expansão da UFU significa uma nova fase na democratização da educação pública superior no país.

Palavras-chave: Universidade. Expansão. Democratização.

ALBERTO, Thaienn Paes Leme. *A Expansão, Democratização e Interiorização da Educação Superior: impactos dos programas expansionistas na UFU (2003 a 2012)*. 2018. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unidade Universitária de Paranaíba, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2018.

ABSTRACT

This paper aims at analysing and discussing the expansion and interiorization of university education within the period of 2003-2012 having the Federal University of Uberlândia as a subject. In order to do so, a bibliographical research was carried out to survey the already produced knowledge, along with documentary research through the analysis of minutes, resolutions and legislations on the theme, as well as quantitative and qualitative data collection on this expansion. The Federal universities actively contribute to the scientific and technological development of the country and to transforming the reality in which they are. The restructuring projects of the universities, proposed by the federal government, have been justified via expansion, democratization and inclusion of a good quality public teaching viewing the contribution to the development and lessening of regional asymmetries existing in the country. The process comprised three action fronts: interiorization, integration and regionalization of university education. The need for university education expansion and democratization, a genuine demand of the Brazilian society, is followed by the increase of vacancies which cannot be detached from the maintenance or even from the development of the quality of the courses offered to the students. The Federal University of Uberlândia (UFU in Brazilian Portuguese) was one of the Brazilian universities inserted in the expansion projects of the Federal universities, given the fact that UFU adopted two programmes created by the government of the former president Luís Inácio Lula da Silva: Expand Programme (2003-2006 – extended until 2010) and Support Programme to the Expansion and Restructuring of Federal Universities/REUNI (2007-2012). Thus, UFU started acting in four cities in the State of Minas Gerais: Uberlândia, Ituiutaba, Monte Carmelo and Patos de Minas, propitiating the increase in the number of vacancies, interiorization and democratization of university access together with inclusion policies through the quotes legislation and changes in the acceptance process. Despite some setbacks, the expansion process of UFU means a new phase in the democratization of public university education in the country.

Keywords: University. Expansion. Democratization.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Campus Santa Monica (Uberlândia – MG).....	112
FIGURA 2 - Campus Umuarama (Uberlândia – MG)	112
FIGURA 3 - Campus Educação Física (Uberlândia – MG).....	113
FIGURA 4 - Campus Glória – em construção (Uberlândia – MG).....	114
FIGURA 5 - Primeira Sede administrativa da UFU/Ituiutaba (Ituiutaba-MG).....	117
FIGURA 6 - Campus Pontal (Ituiutaba-MG).....	117
FIGURA 7 - Campus Monte Carmelo (Monte Carmelo – MG)	122
FIGURA 8 - Campus Monte Carmelo (Monte Carmelo – MG)	123
FIGURA 9 - Ginásio dividido entre quadra de esportes e laboratórios da UFU/Monte Carmelo (Monte Carmelo – MG).....	123
FIGURA 10 - Prédios com salas de aula da UFU/Monte Carmelo (Monte Carmelo – MG)	124
FIGURA 11 - Instalações da UFU em Patos de Minas (Patos de Minas – MG)	125
FIGURA 12 - Instalações dos Laboratórios UFU/Patos de Minas (Patos de Minas–MG)	125
GRÁFICO 1 - Vagas ofertadas na graduação presencial nas IFES de 2003 a 2011	75
GRÁFICO 2 - Crescimento das matrículas nas universidades - por região (2003-2013) crescimento em %.....	77
MAPA 1 - Novos Campi por região	76
MAPA 2 - As microrregiões do estado de Minas Gerais	90
MAPA 3 - Região Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba.....	110
QUADRO 1 - Levantamento Bibliográfico: temas e estudiosos.....	18
QUADRO 2 – Levantamento Documental: temas e documentos	19
QUADRO 3 – Evolução das Matrículas em Estabelecimentos Públicos e Privados - Brasil 1960-1980.....	44
QUADRO 4 – Matrículas de graduação no Brasil, evolução.....	64
QUADRO 5 - Porcentagem de matrículas na educação superior em relação à população de 18 a 24 anos – Taxa Líquida e Bruta de Matrícula.....	66
QUADRO 6 – Parcela do PIB (em %) gastos com Educação (2003-2013).....	66
QUADRO 7 – Resultados Alcançados - Programa EXPANDIR (2003-2006).....	71
QUADRO 8 – Dimensões e aspectos específicos do REUNI.....	73

QUADRO 9 - Expansão da Rede Federal de Educação Superior	75
QUADRO 10 – Avanços educação superior (2003 – 2013)	88
QUADRO 11 – Cursos de Graduação Ofertados, UFU – 1978	95
QUADRO 12 – Resultados Obtidos, UFU – Ano 2000	96
QUADRO 13 – Linha do tempo: Fatos que marcaram a trajetória da UFU	96
QUADRO 14 – Ampliação de vagas e cursos – UFU (2003-2006).....	98
QUADRO 15 – Metas REUNI-UFU x Indicadores de atendimento e Ações.....	104
QUADRO 16 – Vagas ofertadas UFU (2006-2011)	106
QUADRO 17 – Criação de novos cursos graduação UFU (2008-2011).....	107
QUADRO 18 – Vagas geradas no Programa REUNI-UFU.....	107
QUADRO 19 – Número de matrículas nos cursos de pós-graduação – Mestrado e Doutorado.	108
QUADRO 20 – Número de docentes contratados.....	108
QUADRO 21 – Número de técnicos administrativos contratados.....	109
QUADRO 22 – A evolução da oferta de bolsas e matrícula na UFU	130

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Percursos da Pesquisa.....	16
2. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: origem tardia, expansão desordenada.....	25
2.1 Caminhos Percorridos: da colonização à república.....	25
2.1.1 Brasil Colônia.....	26
2.1.2 Brasil Império.....	29
2.1.3 A primeira república (1889-1930) e o surgimento das universidades no Brasil.....	31
2.2 O ensino superior na Era Vargas e o pós 45 (1930-1960).....	34
2.3 O golpe militar e a Reforma Universitária de 1968 (1960-1980).....	37
2.3.1 Universidades no Brasil: da criação à reforma.....	38
2.3.2 Década de 60: Golpe, Repressão, Reforma e Expansão.....	41
2.3.3 Reforma Universitária: efeitos paradoxais.....	45
2.4 Pós-golpe: As universidades no final do século XX (1980-2000).....	47
2.5 Políticas Públicas: A Educação Superior em foco.....	49
2.5.1 Concepções e conceitos de Política Pública.....	50
2.5.2 Políticas Públicas como instrumento para a expansão Universitária.....	52
3. EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA: primeiros anos de um novo século.....	57
3.1 O Desenvolvimento da Educação Superior no Brasil.....	57
3.2 A educação superior no octênio de Luís Inácio Lula da Silva.....	60
3.2.1 FIES e PROUNI: suportes para expansão da educação superior privada.....	66
3.2.2 Políticas de Expansão da Educação Superior Pública: Expandir e REUNI.....	70
3.3 Democratização da educação superior: abordagens teóricas.....	80
3.3.1 Acesso, inclusão e permanência na educação superior.....	84
4. ORIGEM E EXPANSÃO DA UFU.....	89
4.1 A criação da UFU: contexto histórico na política regional.....	89
4.1.1 Histórias e Trajetórias: de UnU a UFU.....	92
4.2 Implementação dos Programas Expandir e REUNI na UFU.....	97
4.2.1 REUNI-UFU: resultados obtidos, dificuldades encontradas.....	106
4.3 A construção de uma Universidade Multicampi.....	109
4.3.1 Campus Pontal.....	114
4.3.2 Campi de Monte Carmelo e Patos de Minas.....	119
4.3.3 Campi fora de sede da UFU: nova realidade de uma comunidade acadêmica.....	125
4.4 A UFU na democratização da educação superior.....	128
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133
REFERÊNCIAS.....	137

1. INTRODUÇÃO

“É preciso sentir a necessidade da experiência, da observação, ou seja, a necessidade de sair de nós próprios para aceder à escola das coisas, se as queremos conhecer e compreender”.

– ÉMILE DURKHEIM, 1895.

De acordo com o relatório intitulado “A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014” elaborado pelo MEC/Sesu (2015), tanto no Brasil como no mundo, a segunda metade do século XX foi marcada por uma expansão sem precedentes da demanda e da oferta de cursos de educação superior, ligada tanto à valorização do saber acadêmico pelo mercado de trabalho quanto ao crescimento da importância da pesquisa acadêmica.

Ainda segundo o relatório, nos chamados países em desenvolvimento, o fenômeno possui peculiaridades decorrentes da desigualdade regional, da má distribuição de renda e da baixa escolaridade média da população – recursos limitados para o ensino superior e a pesquisa e dificuldades de acesso e permanência de estudantes na universidade, entre outros.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior elaborada durante a conferência Mundial sobre Educação Superior da UNESCO, realizada em outubro de 1998, trouxe alguns dos elementos diretivos da política adotada pelo Ministério da Educação entre 2003 e 2012.

No contexto brasileiro, mais especificamente, os desafios ligados à educação superior podem ser condensados na tríade expansão, qualidade e democratização. Segundo o discurso oficial do governo federal, o processo de democratização compreende reverter o quadro no qual ir à universidade é opção reservada às elites. A definição de um projeto para a educação superior deve entender esta, como bem público destinada a todos indistintamente, inserida no campo dos direitos sociais básicos, tratada como prioridade da sociedade brasileira. A universidade deve ser a expressão de uma sociedade democrática e multicultural, em que se cultiva a liberdade, a solidariedade e o respeito às diferenças (BRASIL, 2015).

Para atender aos objetivos de expansão do ensino superior público, dar cumprimento a LDB (lei 9394/96) e atender aos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação (PNE – 2001/2011), a partir do ano de 2003 o governo federal elaborou uma série de políticas públicas direcionadas à educação no Brasil. Dentre elas foram instituídos dois programas: o Programa de Expansão da Educação Superior Pública SESu/MEC (2003-2006 – com extensão até 2010) (BRASIL, 2003) ou Programa EXPANDIR e o Programa de Apoio a

Planos de Expansão e Reestruturação de Universidades Federais (REUNI – 2007-2012) (BRASIL, 2007), ambos adotados e implementados na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) com o objetivo de fortalecer e/ou consolidar os *campi* avançados.

Com o programa EXPANDIR, foram criadas novas Universidades e dez *campi* avançados de Universidades existentes que demonstraram intenção em objetivar a expansão e levar o ensino superior ao interior do país. O programa que iniciou no ano de 2003 e finalizou em 2010, buscava atender a forte demanda reprimida no interior, uma vez que a maioria das 43 IFES existentes àquela altura (2003) encontravam-se sediadas e atuando apenas nas capitais.

Prosseguindo, o governo instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) instituído pelo Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), que objetivou “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010, p. 274).

Nesse contexto a UFU, em 2006, atendendo ao Programa Expandir, criou a Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) inserido em um *campus* situado na cidade de Ituiutaba-MG. A FACIP caracteriza-se por uma Unidade Acadêmica composta por 11 cursos situados e ofertados em Ituiutaba -MG. No ano de 2009, ocorre a expansão da UFU, através do programa REUNI, para as cidades de Monte Carmelo-MG e Patos de Minas-MG, cujas Unidades Acadêmicas situam-se em Uberlândia e os cursos são ofertados fora da sede. Dessa forma, as etapas de expansão da UFU ocorreram em fases diferentes, atendendo a programas distintos, resultando em uma Universidade com mais de um modelo de *campus*.

A UFU passou a ser uma universidade *multicampi* em um curto período de tempo, desencadeou novas contratações de servidores, aumento do número de funcionários terceirizados, aumento na quantidade de alunos, aumento na quantidade de evasão e um desafio impetrado: gerir a universidade em suas diferenças.

Podemos aqui, por meio da pesquisa empírica, apontar diversos obstáculos encontrados nesses *campi*, frutos da expansão universitária, dentre eles: instalações físicas improvisadas, prédios alugados e adaptados para receber os novos cursos, salas de aula, coordenações de curso e laboratórios dispersos, espalhados pela cidade, sala de professores inexistentes. Além, dos problemas relacionados com a infraestrutura, percebe-se uma grande rotatividade de servidores, docentes e técnicos que já no momento da entrada em exercício solicitam remoções para os grandes centros urbanos.

Porém, concomitantemente aos problemas enfrentados, pode-se perceber que o aumento no número de vagas possibilitou o ingresso de vários alunos advindos da região onde os *campi* foram instalados, muitos que não haviam, até então, tido oportunidades e condições de ingressar em uma universidade. Desta forma, percebe-se a necessidade de políticas públicas inclusivas e que garantam a permanência destes alunos na universidade.

O fato é que, depois de criados os *campi* e iniciado as atividades, a universidade se perdeu (ou se encontrou) no dinamismo das pessoas que a compõem e das ações impetradas, nela e por ela. Cada cidade, região, cursos, tem suas particularidade e prioridades e a universidade é parte integrante do local. A UFU tem hoje um grande desafio: saber compreender, trabalhar e integrar essas particularidades e mais: fazer uma gestão democrática, inclusiva, com ensino de qualidade para todos.

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) é uma presença contínua em minha trajetória acadêmica e profissional, primeiro como aluna de graduação do curso de História e a partir de 2010 como integrante do corpo técnico administrativo em educação desta instituição.

Sendo um membro do corpo técnico, participante ativa de seu Conselho Universitário (CONSUN), e que tem vivenciado a experiência em uma instituição fruto das políticas de expansão, vários foram os motivos que me impulsionaram a realizar este estudo, dentre eles a identificação com o objeto da pesquisa, a busca por aprimoramento e excelência profissional, além da contribuição para o desenvolvimento organizacional da instituição onde atuo e da sociedade de uma forma geral a partir dos resultados obtidos com a pesquisa proposta.

Tenho envidado esforços para compreender o processo de expansão e interiorização da educação superior, com o objetivo de contribuir com a instituição pesquisada por meio do aperfeiçoamento de suas práticas profissionais, senso crítico e investigativo e maior qualidade dos serviços executados; com o entendimento que a excelência do exercício profissional depende de uma busca constante por qualificação.

Desta forma, venho me empenhando para assimilar o modo de gestão da Universidade Federal de Uberlândia, atuando enquanto pesquisadora do processo de expansão da educação superior, envolvendo-me no desenvolvimento de ações de extensão e participando ativamente dos Colegiados institucionais, comissões administrativas e cargos gestores. Isso é algo significativo, pois o refletir sobre o seu próprio fazer, sobre suas práticas e dinâmicas constitui-se numa oportunidade desta organização, no devir, modificar rumos, ações e práxis acadêmica a fim de corrigir falhas e melhorar seus processos e suas políticas.

Por meio desta vivência institucional as inquietudes, as indagações e os numerosos questionamentos surgiram, principalmente naquilo que concerne às mudanças ocorridas na estrutura organizacional da UFU com a adesão, implantação e implementação dos programas de expansão: Expandir (Expansão Fase I) e REUNI, e as reais contribuições para o alcance da almejada democratização da educação superior.

Assim, o objetivo geral deste estudo é analisar os processos de expansão e interiorização da educação superior no período de 2003-2012, tendo como objeto da pesquisa a UFU, de maneira a elucidar se esse processo teve como meta uma expansão, inclusiva, democrática e de qualidade como sugere o discurso oficial.

Neste trabalho, optamos por utilizar a terminologia educação superior com o entendimento que a mesma é constituída da tríade: ensino, pesquisa e extensão. Em contraposição, a terminologia ensino superior que limita esse nível de escolaridade à dimensão do ensino.

Para alcançar o objetivo geral, perpassaremos pelos seguintes objetivos específicos:

- Situar a expansão universitária no contexto das políticas educacionais para a educação superior, considerando a história das universidades brasileiras, primando pelos processos de expansão;
- Analisar os Programas de Expansão das Universidades Federais: Expandir e Reuni e sua objetivação na UFU, considerando a origem e a história da instituição com ênfase nos processos nacionais e locais de expansão;
- Investigar como foi concebida a implantação dos campi fora de sede e se, foram atingidos os objetivos proclamados quando da elaboração da proposta de expansão da UFU.

Este estudo permitirá um olhar para dentro da Universidade Federal de Uberlândia, ao aferir as condições em que ocorre todo o processo e possibilitará responder aos questionamentos: Em que medida o aumento no número de vagas previstas pelos programas de expansão podem promover a democratização da educação superior? Como se processa as propostas de democratização por meio da interiorização e expansão na oferta de cursos? A criação dos *campi* fora de sede da UFU, através dos programas de expansão universitária, contribui para o processo de democratização da educação superior? A UFU consegue cumprir a função de uma Universidade pública, gratuita e de qualidade em seus *campi* fora de sede?

Entendemos que a democratização da educação superior será possível quando houver a democratização do acesso a essa modalidade de ensino, com o aumento do número de matrículas em universidades de alunos oriundos de qualquer classe social e de variadas

regiões do país; somado às políticas de inclusão social e racial, com investimento na permanência destes alunos nas IFES e garantia da qualidade.

Neste estudo, buscamos compreender os críticos e os defensores dos Programas de expansão da educação superior implantados no início do século XXI, procurando um contexto mais amplo. Destacamos a importância social da ampliação da oferta de vagas nas IFES, a relevância dos novos *campi* no interior dos estados e as estratégias adotadas para a democratização do acesso à educação superior pública. Porém, expandir o acesso sem garantias de permanência dos alunos bem como com prejuízo à qualidade do ensino, são problemas postos.

Trata-se de um estudo atual relacionado a programas recentes e, conseqüentemente, poucos são os trabalhos relativos às políticas de expansão da educação superior pública, mostra-se um campo de pesquisa que ainda tem muito a ser explorado.

A efetivação desta pesquisa justifica-se por sua contribuição na avaliação dos programas de expansão universitária, no período previamente delimitado, implantados na UFU por meio do governo federal, enquanto política pública voltada para a educação superior pública, investigando o acesso às universidades públicas, em que condições ele ocorre e sua contribuição para a real democratização da educação. Esta pesquisa versa contribuir aos esforços dos demais pesquisadores que realizam investigações institucionais voltados para temas relacionados com: a expansão e interiorização da educação superior pública e os aspectos caracterizantes das universidades *multicampi* originadas com os programas de expansão do governo federal.

A organização da pesquisa e a sistematização da análise de dados se estruturam nesta dissertação da seguinte maneira:

1. Introdução – utilizada para fazer uma apresentação geral do trabalho. Nela estão expostas as linhas teóricas principais, a justificativa, os objetivos, os procedimentos metodológicos da pesquisa.

2. Ensino Superior no Brasil: origem tardia, expansão desordenada – faz um resgate histórico do surgimento das universidades no Brasil; a influência das conjunturas políticas e os processos de expansão da educação superior ao longo da história.

3. Expansão Universitária: os primeiros anos de um novo século – traz o cenário da educação superior no Brasil no início do século XXI e as políticas públicas adotadas no *octênio* do presidente Lula; enfoca a democratização do acesso como ferramenta para a democratização da educação superior.

4. Origem e Expansão da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) – abordam os aspectos históricos da instituição, a forma como se deu a implementação das políticas expansionistas do governo federal e a efetivação dos *campi* fora de sede.

5. Considerações finais: Retomada das análises explicitadas na pesquisa, considerando que a ciência não é um produto acabado, está sempre em construção.

Este estudo não intenciona esgotar a temática, tampouco fazer uma investigação exaustiva das questões educacionais existentes no Brasil, mas sim colaborar com os estudos acerca das políticas educacionais do governo voltadas para a expansão da educação superior pública no Brasil e os impactos de sua implementação. Nesse sentido, esperamos que este trabalho fomente novas concepções de investigação, proporcione novas reflexões e argumentações, contribuindo para o enriquecimento das pesquisas.

1.1 Percursos da Pesquisa

A Universidade como campo de pesquisa tem sido objeto de estudos de inúmeros pesquisadores, porém, apesar de oferecer-se “n(um) arco temático de inesgotável riqueza à investigação científica” (FIALHO, 2005, p. 15) ainda existem áreas carentes de estudos mais profundos e sistemáticos e nessa área insere-se a busca pela democratização da educação desta instituição. A autora citada defende que ao se pesquisar a universidade deve-se ter em vista que, por tratar-se “de uma instituição que estuda instituições, compreendê-la significa lidar com um objeto que procura falar sobre e para si mesmo” e que pesquisá-la “é, admitindo-se o risco de redundância, tomar por objeto uma instituição que se insere entre seus próprios objetos” (FIALHO, 2005, p. 15-16). Neste estudo, consideramos fundamental discutir a Universidade Federal de Uberlândia como uma instituição partícipe dos programas de expansão propostos pelo governo federal e que hoje se organiza numa configuração *multicampi*.

A fim de compreender a implementação de tais políticas no âmbito da UFU, metodologicamente esta investigação se realiza por meio dos procedimentos da abordagem qualitativa, imprescindível para uma pesquisa empírica, uma vez que o fenômeno social é melhor compreendido por esse método de estudo. Como pesquisa, também empírica, sua evolução foi alicerçada na coleta de dados descritivos, no “[...] contato direto do pesquisador com a situação estudada [...]” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.12).

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registos oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados. Quais as circunstâncias históricas e movimentos de que fazem parte? Para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.48)

Essa abordagem metodológica parte do pressuposto de que “[...] o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.49), tenta não restringir o campo de observação, busca descrever as diversas dimensões e analisar os dados em toda a sua riqueza.

No desenvolvimento da pesquisa foram realizados procedimentos metodológicos que incluem pesquisa documental, como análise de atas, resoluções e legislações sobre o tema, e coleta de dados quantitativos e qualitativos sobre essa expansão. O início se deu no desenvolvimento da pesquisa bibliográfica para verificação do conhecimento já produzido relativo ao tema proposto, por meio de livros, artigos, revistas, teses, dissertações e periódicos publicados sobre os assuntos, relativos à política educacional, democratização de acesso, democratização da educação, ações afirmativas na educação superior, reforma universitária, desenvolvimento, desigualdades socioeconômicas e papel do Estado. Como ferramenta metodológica significativa nas pesquisas, pode ser melhor entendida a partir da visão de Lima e Míoto que apontam:

[...] a pesquisa bibliográfica como um procedimento metodológico importante na produção do conhecimento científico capaz de gerar, especialmente em temas pouco explorados, a postulação de hipóteses ou interpretações que servirão de ponto de partida para outras pesquisas. (LIMA; MIOTO, 2007, p.44).

O levantamento bibliográfico, demonstrado no Quadro 1, permitiu conhecer e analisar as reflexões, debates e diálogos acerca de políticas educacionais, expansão do ensino superior, reformas educacionais e democratização do ensino superior público. O Quadro 1 sintetizado em blocos temáticos foi o sustentáculo da pesquisa que possibilitou a estruturação do trabalho.

QUADRO 1 - Levantamento Bibliográfico: temas e estudiosos

BLOCOS TEMÁTICOS	PESQUISADORES DESTACADOS
Pesquisa em Educação, Metodologia do conhecimento científico; métodos de pesquisa; pesquisa qualitativa.	Pires (1987); Triviños (1987); Lakatos (2003); Lüdke e André (1986); Lima e Miotto (2007); Castilho & Pecuma (2008); Monteiro (2013); Bogdan e Biklen (1994) e outros.
Universidade, Educação Superior; Reforma e Expansão do Ensino Superior Brasileiro; Expandir; Reuni; Democratização do ensino.	Cavalcanti (2000); Fávero (2006); Prates (2007, 2014); Cunha (1983, 1988, 1989, 2007, 2011); Severino (2009); Sguissardi (2000, 2005, 2006, 2009); Saviani (2008, 2010, 2011); Teixeira (1998), Dourado e Catani (2003); Schwartzman (1980); Lundval (2001); Paula (2009) e outros.
UFU	Juarez Altafin (1997), Caetano e Dib (1988), Gomes, Warpechowski e Souza Neto (2003), Prieto (2009), Souza (2013), Coêlho (2015), Lima (2012) e outros.

Fonte: Dados da revisão bibliográfica.

Como fontes documentais foram levantadas as diretrizes dos programas e planos nacionais de expansão citados, por meio dos Decretos, Leis, Portarias e outros documentos oficiais publicados pelo Ministério da Educação (MEC), a fim de que fossem identificados os seus objetivos e metas. Assim, além da análise desses, fez-se necessário recorrer a dados e estudos de órgãos como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do próprio MEC que atestem os resultados destes programas.

A pesquisa documental, segundo Lüdke e André (1986), é uma técnica que busca identificar informações factuais nos documentos a partir das questões ou hipóteses de interesse. Neste trabalho, foram utilizados como fontes de dados os textos de órgãos centrais do sistema educacional, além de estatutos, resoluções, atas de conselhos superiores, regimentos; relatórios de comissões instituídas pela administração superior; *websites* do governo federal, da presidência da República, do Senado Federal, da Câmara Federal, dos ministérios da Educação e do Planejamento, do INEP, do SESu e da UFU; dentre outros. A pesquisa documental é um procedimento metodológico decisivo em ciências humanas e sociais porque a maior parte das fontes, escritas ou não, é quase sempre a base do trabalho de investigação.

Ainda segundo Lüdke e André (1986, p.39), uma vantagem da pesquisa documental é ser uma “[...] fonte não reativa, permitindo obtenção de dados quando a interação com os sujeitos pode alterar seu comportamento ou seus pontos de vista”.

O quadro 2 sintetiza os blocos temáticos de estudo por meio dos documentos analisados.

QUADRO 2 – Levantamento Documental: temas e documentos

TEMA ESTUDADO	DOCUMENTOS PESQUISADOS
Ensino Superior; Expansão do ensino superior Brasileiro; Programas Expandir e Reuni.	Constituição Federal de 1988; Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto- Lei 19851/31); Documento de criação da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto-Lei 19852/31); Documento de criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto-Lei 19850/31); Documento que tratava da autonomia da Universidade do Brasil (Decreto-Lei 8393/45); Lei 5540/68 que fixa normas e funcionamento do ensino superior; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996); Plano Nacional de Educação (Lei 10172/2001); Reuni (Decreto 6096/2007); Reuni – relatório de um ano (2008); proposta Reuni-UFU: relatórios da comissão Reuni-UFU; SISU (Portaria normativa MEC 002/2010); Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012 (2012); Balanço Social Sesu/MEC (2015); PROUNI dados e estatísticas (2015).
Universidade Federal de Uberlândia	Estatuto e Regimento Geral da UFU; Resolução 02/2006 do Conselho Universitário; Atas e Resoluções dos Conselhos Superiores; Plano de Expansão da UFU 2008-2012; Portarias da Reitoria; Processo 63/2005 CONSUN; Processo 129/2007 CONSUN; Publicações de sindicatos, associações e representações estudantis; Anuário UFU 2009-2015;

Fonte: Dados da pesquisa documental.

Realizou-se a análise dos planos, programas, projetos, legislações (estatuto, regimento, resoluções) elaborados por esta IFES nos períodos diretamente relacionados com o processo de criação e implantação dos novos *campi*. Na sequência, fez-se pesquisa exploratória, que desvendou o universo da amostra, além das técnicas utilizadas para a coleta e tratamento de dados relacionados à: oferta de vagas, matrículas, condições socioeconômicas e informações sobre origem demográfica de discentes ingressantes, quantitativo e evasão, apontamentos sobre possíveis motivos da evasão e dados sobre a conclusão no período estudado.

As características descritivas da pesquisa estão presentes, pois descrevem as informações obtidas por meio da pesquisa documental. Para Churchill (1987), a pesquisa descritiva objetiva conhecer e interpretar a realidade sem nela interferir para modificá-la. O método descritivo delinea o que se pesquisa, abordando quatro aspectos: investigação, registro, análise e interpretação dos fatos ocorridos no passado, para, através de generalizações, compreender o presente e o compromisso com o futuro.

A produção de novos conhecimentos gera nas pessoas a necessidade de uma constante atualização e, dado ao volume de informações disponíveis, faz-se necessário o desenvolvimento de uma metodologia capaz de apurar, selecionar, elaborar, ordenar e sistematizar essa massa de informações e transformá-la em conhecimento, sendo esse, o objetivo da pesquisa (CASTILHO; PECUMA, 2008).

A trajetória metodológica demandou uma contextualização histórica de todo o processo apensado à educação superior no Brasil, e, para isso foi necessário buscar definições e conceitos de educação superior, bem como sua função perante a sociedade. Para Cavalcanti,

a educação superior é aquela ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com vários graus de abrangência ou especialização, aberta a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido aprovados em processo seletivo. (CAVALCANTI, 2000, p.15)

Segundo o referido autor, a organização do ensino superior no Brasil abrange a oferta de cursos sequenciais, de graduação, de pós-graduação e extensão, que compreendem: mestrado, mestrado profissional e doutorado. Com relação à natureza jurídica das instituições de ensino superior, elas podem ser públicas (federais, estaduais ou municipais), privadas (particulares, comunitárias, confessionais ou filantrópicas) ou ainda organizações sociais (CAVALCANTI, 2000).

Lundval (2001) considera que a universidade, enquanto instituição responsável pela educação formal em nível superior, no contexto atual da chamada economia do conhecimento, é uma das principais organizações responsável por promover o desenvolvimento científico, econômico e social dos povos e nações. Portanto, neste contexto, exerce um papel social e econômico preponderante que não pode ser negligenciado ou ignorado por nenhum Estado que pretende se desenvolver ou continuar se desenvolvendo.

Ao trabalharmos com a literatura específica sobre a educação superior no Brasil, pesquisadores como Cunha (2007) e Fávero (2006) apontam para um surgimento tardio das universidades no país, se comparado a outros países da América Latina. Para Fávero (2006) esse fenômeno social é explicado pela forma de colonização à qual o Brasil esteve subordinado – colônia de exploração – e cuja lógica se fez presente mesmo após sua Independência. Os cursos superiores que surgiram após a vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, desencadearam faculdades elitistas voltadas para a formação profissional espelhados no modelo francês, com uma organização administrativa centralizadora e ao mesmo tempo fragmentada.

Cunha (1982, 1988, 2007) traz em uma trilogia a história do ensino superior no Brasil, desde seus primórdios no período colonial até os primeiros anos da ditadura militar no século XX, procura analisar a função desempenhada pelo ensino superior em cada período, perpassando pelos processos de transformação da universidade brasileira entre 1945 e 1964 a partir das determinações sociais e econômicas; transformação que é explicada tanto pela

expansão, integração e modernização do ensino superior quanto pela ação de seus principais agentes: o Estado, os professores e os estudantes, estes últimos organizados em entidades como a SBPC e a UNE. Apresenta uma análise do ensino superior nos primeiros anos da ditadura militar, revela aspectos inéditos das mudanças efetuadas na época. A concepção inovadora da adoção do modelo norte-americano de universidade – o autor defende que esse modelo foi buscado desde a década de 1940 e não imposto pela burocracia militar –, revela a existência de setores da comunidade universitária na implantação desses modelos, além de apresentar as críticas e consequências da reforma universitária de 1968.

Vários autores que se dedicam ao estudo da história do desenvolvimento da educação superior no Brasil demonstram que o processo de expansão desse nível de ensino se intensifica a partir de 1964 e perpetua nos governos democráticos pós-reabertura política; e é fruto de uma política pública estatal que privilegiou a expansão da oferta de ensino superior a partir da privatização, e que tal política expansionista adotada pelo Estado, contribuiu para a privatização do ensino superior no país. Sobre este assunto destacamos os seguintes estudos: Sguissardi (2000), Dourado e Oliveira (2003), Silva Júnior e Sguissardi (2001), Catani (2003), Oliven (2002).

A partir dos anos de 1990, a mercantilização do ensino superior tomou grande impulso com a abertura e incentivo do mercado privado e forte contingenciamento de gastos públicos para educação. Boaventura de Sousa Santos assevera que a crise das universidades públicas foi induzida por conta da perda de prioridade do bem público universitário, e das políticas sociais em geral, levando à descapitalização dessas instituições (SANTOS, 2010).

Para Sguissardi (2000) a expansão do ensino superior pode ser observada sob a ótica da mercantilização do ensino superior, que se configura num cenário de mundo globalizado, altamente competitivo e tecnológico, em que a busca constante por inovação tecnológica e científica coloca as universidades, por meio de seus docentes e pesquisadores, a trabalhar em função do mercado, reforça o aspecto econômico como pano de fundo do cenário político educacional.

Nas últimas décadas do século XX, as políticas educacionais empreendidas pelo Estado em relação à educação superior são vistas, pelos defensores da tese da expansão da educação superior pública, como políticas balizadas e depositárias do ideário neoliberal. O projeto neoliberalista adotado no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) contou com a expansão da rede privada de ensino superior. Entendia-se que o progresso social e econômico iniciar-se-ia pelas universidades e, de acordo com Minto (2011), a estratégia de delegar à educação superior o progresso social transformou as instituições de ensino superior

em “organizações terciárias”, ou seja, prestadoras de serviço, fornecedoras de força de trabalho à sociedade capitalista. Assim, no período em que FHC esteve no governo, o acesso à educação superior ocorreu, essencialmente, via ensino privado.

Boito & Berringer (2013) pontuam que, a partir de 2002, o projeto neoliberalista dá lugar ao projeto neodesenvolvimentista¹ adotado no governo de Lula (2003-2010). Os autores afirmam que as políticas econômicas adotadas, destinadas à população, promoveram a expansão de diferentes setores sociais. De acordo com Fagnani (2014), a educação foi incluída na agenda do desenvolvimento, mostrou-se necessárias políticas públicas e programas educacionais que estimulassem o desenvolvimento econômico e social, preenchendo as lacunas da universalização da educação causadas pelas políticas liberais.

Com a crescente demanda da classe média por educação superior, a pauta da democratização do acesso a esse nível de ensino passa a ser prioritária para a sociedade. A democratização por meio das políticas públicas teve início com o Decreto do dia 20 de Outubro de 2003, que criou o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), que tinha a incumbência de analisar e propor mudanças à educação superior.

O GTI apontou, em seu relatório final, a necessidade de ampliação do quadro docente e de vagas para estudantes, implementação da educação à distância, financiamento universitário e intensificação da autonomia universitária.

O Governo Lula, segundo expresso no documento do GTI, quer reinventar a universidade brasileira, tendo como referência básica o “Brasil democrático, industrializado e com um sistema social de apartação, marcado por profundas desigualdades” (BRASIL, 2003) em meio às grandes transformações que marcam o início do século XXI. Tais referências dirigem o governo para as seguintes metas: 1) ampliar as vagas na rede pública sem sacrificar a qualidade, em tempo de escassez de recursos; b) promover a responsabilidade social da universidade, em compromisso com o desenvolvimento inclusivo na economia e na sociedade brasileira; c) tornar possível, para milhões de jovens sem possibilidade de vaga nas universidades públicas e sem recursos pessoais para pagar seus cursos nas instituições particulares, a realização do sonho de concluir um curso superior. (MARTINS & NEVES, 2004, p. 98-99)

Em 2003, foi instituído Programa de Expansão da Educação Superior Pública SESu/MEC (2003-2006 – com extensão até 2010) (ou Programa EXPANDIR) e em 2007 o

¹ Por que recorrer ao termo “desenvolvimentista”? Porque esse programa busca o crescimento econômico do capitalismo brasileiro, embora o faça sem romper com os limites dados pelo modelo econômico neoliberal ainda vigente no país. [...] neodesenvolvimentismo mostra-se como uma política de desenvolvimento possível dentro dos limites dados pelo modelo capitalista neoliberal, não sendo audacioso como o anterior no período de 1930 a 1980, conhecido como projeto nacional desenvolvimentista. (BOITO & BERRINGER, 2013, p.32)

Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação de Universidades Federais (ou Programa REUNI).

De acordo com Oliveira (2010), o REUNI oferece aos estudantes a oportunidade de participarem da atual sociedade do conhecimento, cursando graduações oferecidas nas Universidades Novas ou em Institutos Federais, cursos esses que se aproximam ou se pautam segundo as necessidades do mercado.

Paula (2009) discorre sobre as macropolíticas empreendidas no octênio do governo de Lula, como formas de submeter a educação superior pública aos ditames do mercado educacional, tem-se o REUNI como instrumento para reformar a educação superior pública ofertada nas IFES e torná-las mais próximas do modelo universidade de ensino requerido pelo mercado mundial. Porém, seus defensores o veem como um “instrumento que permite expandir e defender a universidade pública” (HADDAD, 2008, p. 16). Este autor afirma, também, que:

[...] o REUNI, mediante investimento maciço na educação superior, pretende melhorar os indicadores das instituições federais de educação superior, projetando alcançar um milhão de matrículas de graduação. O REUNI permite uma expansão democrática do acesso ao ensino superior, o que aumentará expressivamente o contingente de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade pública (HADDAD, 2008, p. 16).

Segundo Severino (2009, p. 257), a ampliação do acesso não tem significado necessariamente a ampliação de oportunidade, pois a maioria das matrículas se dão em alguns poucos cursos com hipertrofia de oferta de vagas sem maiores impactos na inserção social.

Schwartzman (1980) estabelece a relação entre expansão da educação superior universitária e desenvolvimento social, ao escrever que:

Um dos principais objetivos, que sempre acompanhou a expansão de educação em todo o mundo, é a função democratizadora da Universidade. Na época moderna, a conquista do direito à educação passou a ser considerada como parte da ampliação do próprio conceito de cidadania, junto com o direito ao voto e a condições mínimas de assistência social, salário e condições adequadas de trabalho. No início, vinculada somente à educação básica ou primária, essa noção foi gradativamente se estendendo a níveis educacionais cada vez mais altos, até atingir a educação superior. De acordo com essa concepção, o sistema educacional, e o sistema universitário em particular, teria a grande função de dar a todos uma oportunidade igual de participação da sociedade, ao mesmo tempo em que selecionaria os mais qualificados para o exercício das diversas funções profissionais. (SCHWARTZMAN, 1980, p.79)

O resultado dessa massa de informações e estudos ainda não tem uma conclusão final, porque as políticas educacionais implementadas estão em constante movimento, mas é impossível questionar os impactos causados por essas políticas na interação entre as universidades e a sociedade.

2. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: origem tardia, expansão desordenada.

“Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos, para sabermos o que seremos”.

- PAULO FREIRE, 1985, P.33

Ponderar sobre a universidade e a educação superior é uma missão árdua, porque conjectura refletir, além de suas estruturas e organizações diversas, a respeito das relações políticas, filosóficas, históricas, sociais e culturais, dentre outras. Segundo Fávero (2006), muito já se falou sobre a universidade no país, diferentes interpretações sobre sua história foram apresentadas; porém, o maior desafio é transformá-la, e para tanto, faz-se necessário conhecer sua realidade, criação e organização, tendo em vista que tais instituições fazem parte do conjunto da sociedade em toda sua complexidade.

Assim, para entender a dinâmica das políticas públicas de expansão da educação superior, vamos retomar alguns momentos históricos que marcaram a educação superior no Brasil, com o intuito de propiciar uma visão estruturada do conjunto de fatores que compõe o objeto de nossa investigação. Este capítulo constitui um olhar em torno das questões do passado, pois desvela elementos imprescindíveis para a compreensão do momento atual da educação superior no Brasil.

2.1 Caminhos Percorridos: da colonização à república

A educação superior no Brasil sofreu constantes intervenções políticas e econômicas no decorrer da história, e a forma como se processam reflete diretamente na evolução das instituições de ensino. Dessa maneira, a história da educação superior, se opera de forma desequilibrada, influenciada pela correlação de forças entre interesses de segmentos diversos da sociedade e do Estado, através de vários governos.

Anízio Teixeira em seu discurso na inauguração dos cursos da Universidade pioneira do então Distrito Federal, a 31/7/1935, destacou a importância da universidade. Nesse discurso que perpassa as décadas e se mantém atual, ele proferiu estas palavras:

A função da universidade é uma função única e exclusiva. [...] Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas que as universidades. Trata-se de manter uma atmosfera de saber pelo saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva.[...]. O saber não é um objeto que se recebe das gerações que se foram, para a nossa geração, o saber é uma atitude de espírito que se forma lentamente ao contato dos que sabem. (TEIXEIRA, 1962, p. 181-188)

Assim, ao traçarmos sua trajetória histórica podemos observar que os impasses vividos pela universidade no Brasil em tempos atuais refletem a sua própria história, visto que ela foi criada para atender as minorias, foi pensada e aceita sem considerar as demandas fundamentais da sociedade na qual estava inserida. Não houve uma definição clara quanto à sua função de espaço de investigação científica e produção de conhecimento.

2.1.1 Brasil Colônia

Durante o período de colonização do Brasil pelos portugueses, não houve nenhum movimento da colônia em instituir a educação superior no país. Segundo Cunha (2007), um argumento frequentemente repetido é o de que Portugal bloqueava o desenvolvimento do ensino superior² no Brasil; não só desencorajava como também proibia a criação de tais instituições, diferentemente da Espanha, que espalhou universidades pelas suas colônias já no século XVI. Júlio César de Faria (1952, apud CUNHA, 2007) defende o argumento de que a Espanha possuía no século XVI oito universidades e uma população de 9 milhões de habitantes, enquanto Portugal dispunha apenas da universidade de Coimbra e, mais tarde, a de Évora, e uma população de 1,5 milhão de habitantes. Assim, com mais habitantes e mais universidades, a Espanha podia transferir para suas colônias recursos docentes sem prejudicar o ensino nas suas universidades; o mesmo não acontecia em Portugal. Por conta desse cenário, na concepção de Cunha (2007), o Brasil foi um dos últimos países da América Latina a instituir a educação superior.

O Brasil constitui uma exceção na América Latina: enquanto a Espanha espalhou universidades pelas suas colônias – eram 27 ao tempo da independência – Portugal, fora dos colégios reais dos jesuítas, nos deixou limitados às Universidades da Metrópole: Coimbra e Évora. (TEIXEIRA, 1976, p. 244)

² Utilizaremos a terminologia “ensino superior” em detrimento de “educação superior” quando a mesma for utilizada pelo o autor citado.

Os estabelecimentos escolares jesuítas se fizeram presentes na colônia, no período compreendido entre 1549, com a chegada dos padres no Brasil, até 1759, quando foram expulsos do reino português. No decorrer deste período, foram os principais responsáveis pelo ensino na colônia portuguesa. Ofereciam cursos superiores de Artes, também chamados curso de Filosofia ou curso de Ciências Naturais que conferiam os graus de bacharel e de licenciado; e o curso de Teologia que conferia o grau de doutor. Esses cursos eram abertos a jovens que não se destinavam a carreira eclesiástica. Ressaltando que o curso de Artes era propedêutico aos cursos profissionais da Universidade de Coimbra.

O curso de Artes foi aberto para atender demandas externas (jovens não pertencentes à companhia de Jesus), para os filhos de funcionários públicos, senhores de engenho, criadores de gado, artesãos e posteriormente de mineradores. Esses jovens, aqui formados, partiam para a universidade de Coimbra em Portugal, a fim de continuarem os estudos. Embora os estudos do colégio jesuíta no Brasil, especificamente na Bahia, fossem idênticos aos do colégio de Évora em Portugal (no que se refere ao curso de artes), o grau conferido não obtinha o mesmo valor, ao passo que os graduados em Évora podiam ingressar diretamente nos cursos de Medicina, Cânones e Teologia da Universidade de Coimbra. Os graduados em Artes no Brasil eram obrigados a repetir o curso em Coimbra ou em Évora, isso até o ano de 1689, quando o estado, por meio de uma carta régia, deu estatuto civil aos colégios jesuítas no Brasil; assim os estudantes graduados em Artes não precisavam nem de cursos complementares nem de exames de equivalência, caso optassem por ingressar nos cursos de Direito, Cânones, Medicina e Teologia na Universidade de Coimbra. (CUNHA, 2007).

No século XVIII, profundas mudanças políticas, econômicas e culturais ocorreram em Portugal e tiveram contundentes reflexos no Brasil. Em 1750, o rei nomeou Sebastião José de Carvalho e Mello, então futuro Marquês de Pombal, para ministro, com o objetivo de recuperar a economia portuguesa, na tentativa de transformar Portugal em uma metrópole capitalista, a exemplo da Inglaterra, iniciando as Reformas Pombalinas. A reforma educacional pombalina culminou com a expulsão dos jesuítas, em 1759, precisamente das colônias portuguesas, tirando o comando da educação das mãos destes e passando para as mãos do Estado, dando lugar a novos currículos, novos métodos de ensino, nova estrutura da educação escolar.

Porém, segundo Cunha (2007, p. 47), “É enganoso supor que o Estado tivesse, antes de 1759, um plano de reforma educacional que orientasse todas as medidas que vieram a ser tomadas por Pombal nesse campo”. Para o Brasil, a expulsão dos jesuítas significou, entre

outras coisas, a destruição do único sistema de ensino existente no país. Para Fernando de Azevedo foi “a primeira grande e desastrosa reforma de ensino no Brasil”.

[...] em 1759, com a expulsão dos jesuítas, o que sofreu o Brasil não foi uma reforma de ensino, mas a destruição pura e simples de todo o sistema colonial do ensino jesuítico. Não foi um sistema ou tipo pedagógico que se transformou ou substituiu por um outro, mas uma organização escolar que se extinguiu sem que essa destruição fosse acompanhada de medidas imediatas, bastante eficazes para lhe atenuar os efeitos ou reduzir a sua extensão. Quando o decreto do Marquês de Pombal dispensou os padres da Companhia, expulsando-os da Colônia e confiscando-lhes os bens, fecharam-se de um momento para outro todos os colégios, de que não ficaram senão os edifícios, e se desconjuntou, desmoronando-se completamente, o aparelhamento da educação, montado e dirigido pelos jesuítas no território brasileiro. (AZEVEDO, 1971, p.47 apud CUNHA, 2007, p. 52)

Para Romanelli,

A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro, a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação. (ROMANELLI, 1986, p. 36)

Com o fechamento dos colégios jesuítas, houve a fragmentação de toda a estrutura educacional e a sucessão de aulas isoladas, independentes e dispersas funcionando em locais distintos. No que se refere ao ensino superior, acarretou a abertura de aulas de matérias isoladas e a criação de cursos superiores estruturados no Rio de Janeiro e Olinda. Em 1776, os frades franciscanos criaram no Rio de Janeiro uma faculdade organizada conforme a Universidade de Coimbra, já nos preceitos da reforma pombalina.

Segundo Cunha,

A política pombalina consistiu num conjunto de medidas que visavam criar condições para que ocorresse em Portugal a industrialização que se processava na Inglaterra, de modo que pudesse dispor dos requisitos econômicos para a quebra da situação de subordinação. Era, em suma, uma tentativa de superar a dominação, tornando-se igual ao dominador, assimilando aquilo que lhe dava força para dominar: o poder econômico. (CUNHA, 2007, p. 40)

Se, por um lado, houve a destruição desse aparato, dessa uniformidade pedagógica, por outro, as reformas pombalinas, assentadas na laicização do ensino, constituíram a primeira experiência de ensino proporcionada pelo Estado metropolitano no Brasil. Vale ressaltar que esse ensino servia a uma minoria formada pelos filhos das elites coloniais.

2.1.2 Brasil Império³

A transferência da sede do reino português para o Brasil desencadeou mudanças no cenário político, econômico e cultural do país. Tão logo a frota chegou ao Brasil, medidas foram tomadas para a abertura dos portos, o que fez o sistema colonial de trocas dar lugar à liberdade de produção e comércio; ampliou-se o aparelho militar; a produção agrícola e manufatureira foi incentivada; a metalurgia impulsionada; deu-se início ao processo de autonomia política com a criação de ministérios, secretarias, cartórios, superintendência de polícia e outros.

A cidade do Rio de Janeiro passou a ser o centro do poder. Foi instalada a biblioteca nacional com 60 mil livros trazidos de Portugal, proprietários de terras mudaram-se para a cidade em busca de cargos distribuídos na burocracia, títulos de nobreza, nomeação para oficialato das milícias, e relações comerciais com os ingleses que invadiram a capital do reino com suas mercadorias. Assim a população do Rio de Janeiro passou de 60 mil em 1.808 para 130 mil dez anos depois. (CUNHA, 2007)

Nesse cenário, o ensino superior não só sofreu os efeitos das mudanças como foi utilizado para promovê-las. Iniciou-se a constituição do ensino superior, cujas principais características compreendiam uma orientação para a formação profissional e o controle do Estado sobre todo o processo. O novo ensino superior nasceu ainda sob a influência da política educacional napoleônica⁴, dissociando o ensino da pesquisa científica e criação de escolas isoladas. Foram criadas faculdades e cursos com a finalidade de formar profissionais para atuarem nos quadros administrativos do Estado.

No Brasil, o príncipe regente (a partir de 1817, rei D. João VI) não criou universidades, apesar de aqui reproduzir tantas instituições metropolitanas. Em vez de universidades criou cátedras isoladas de ensino superior para a formação de profissionais, conforme o figurino do país inimigo naquela conjuntura [...]. (CUNHA, 2011, p. 153-154)

³ Para melhor contextualização trabalharemos com o Brasil Império a partir de 1808, com a chegada da família real na colônia.

⁴ Esse modelo caracterizava-se por uma organização não-universitária, mas profissionalizante, centrada nos cursos ou faculdades com a finalidade de formar os burocratas que atuavam nos quadros administrativos do Estado. No que se refere à sala de aula, podemos afirmar que esse modelo não altera as características próprias do modelo jesuítico, ou seja, continuou a mesma relação professor-aluno-conhecimento. Tinha como prerrogativas a divisão em faculdades compartimentalizadas, a importância atribuída à colação de grau e ao Diploma como requisito para o exercício da profissão e a forte conotação ideológica que colocava a educação a serviço exclusivo do Estado Imperial.

No final da permanência da Família Real no Brasil, em 1822, existiam aqui sete cursos de educação superior⁵, que hoje pertencem à Universidade Federal da Bahia e à Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Portugal, por meio da Universidade de Coimbra, exerceu até o fim do Primeiro Reinado (1822-1831), uma grande influência na formação de nossas elites culturais e políticas. Anísio Teixeira refere-se ao papel alienador do ensino superior nesse período:

[...] tínhamos duas alienações no ensino superior. A primeira grande alienação é que o ensino, voltado para o passado, nos levava ao desdém pelo presente. A segunda alienação é que toda a cultura transmitida era cultura europeia. E nisso tudo o Brasil era esquecido. (TEIXEIRA, 1998, p. 93-94)

Durante o período imperial (1822-1889), houve movimentos em torno do ensino superior no Brasil, cátedras se juntaram em cursos, alguns viraram academias, porém o cenário geral não sofreu mudanças substanciais. O ensino superior foi totalmente estatal, da criação e manutenção dos estabelecimentos de ensino à nomeação dos catedráticos, decretação dos currículos e nomeação dos diretores. O ensino superior esteve subordinado aos interesses das elites (proprietários de terras e escravos, comerciantes) que dispunham do poder político e econômico na sociedade brasileira.

Segundo Cunha (2007), a partir da década de 1870, maçons, liberais, conservadores e positivistas⁶ aspiravam, por razões ideológicas ou de conveniência prática, a liberdade do ensino superior, consubstanciada no apoio às escolas particulares. Ainda segundo esse autor, o Estado não liberava o ensino superior, pois, “o aumento do número de diplomados, poderia produzir, pela diminuição da raridade, a perda do valor intrínseco do diploma, em termos de poder, prestígio e remuneração” (CUNHA, 2007, p. 86).

Nesse contexto, o debate sobre a criação de uma universidade no Brasil era associado à discussão sobre o grau de controle do Estado na Educação. A defesa da liberdade de ensino foi aumentando entre os mais diferentes posicionamentos políticos nas últimas décadas do século XIX. Liberais e positivistas concordavam em relação à liberdade de ensino superior,

⁵ 08/03/1808: Medicina – Universidade Federal da Bahia. 05/11/1808: Medicina – Universidade Federal do Rio de Janeiro. 01/01/1811: Engenharia Civil – Universidade Federal do Rio de Janeiro. 12/08/1816: Escultura – Universidade Federal do Rio de Janeiro. 12/08/1816: Gravura – Universidade Federal do Rio de Janeiro. 12/08/1816: Pintura – Universidade Federal do Rio de Janeiro. 23/11/1820: Arquitetura e Urbanismo – Universidade Federal do Rio de Janeiro. (COELHO, S.S.; VASCONCELHO, M.C.C., 2009)

⁶ Positivismo é uma corrente de pensamento filosófico, sociológico e político que surgiu em meados do século XIX na França. A principal ideia do positivismo era a de que o conhecimento científico devia ser reconhecido como o único conhecimento verdadeiro. Os positivistas entendiam que o ensino, mantido pelo Estado, seria controlado e censurado pelo poder político, com caráter conservador, o que impediria a pesquisa livre e a fundamentação do progresso.

porém não pode se dizer o mesmo da criação de universidades. Para os liberais, a criação de uma universidade teria a função de formar “uma elite preparada e competente, capaz, não de traduzir as aspirações populares, mas de desenvolvê-las e incentivá-las” (BARROS, 1980 apud CUNHA, 2007, p.87). Para os positivistas – adversários ferrenhos dos projetos de criação das universidades – a universidade seria uma iniciativa contrária à liberdade de ensino que defendiam, principalmente ao considerar o controle que a igreja católica mantinha sobre o imperador. As razões listadas por Teixeira Mendes se opondo à sua criação era de que:

A ciência não lucra com semelhante criação, porque a ciência nasceu sem privilégios, e perseguida também. A proteção só serviu para profaná-la, aplicando-a contra os interesses sociais e em proveito de retrógrados e anarquistas. O país também não lucra: primeiro porque a Universidade vai consumir um capital enorme, melhor aplicado na elevação dos proletários; segundo porque vai dificultar a propagação da doutrina regeneradora, seja ela qual for; terceiro porque ataca a liberdade de pensamento; quarto porque aumenta o parasitismo burguês. (TEIXEIRA MENDES, *apud* CUNHA, 2007, p. 90).

Defendidas por alguns e criticadas por outros, as universidades não surgiram no império, embora houvesse grande pressão para sua instalação e muitos projetos apresentados para tal. Assim, findo o período imperial, contavam-se seis instituições de ensino superior e nenhuma universidade no Brasil: as faculdades de Direito de São Paulo e Recife; as faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e Bahia; a Escola Politécnica do Rio de Janeiro; e a Escola de Minas de Ouro Preto. (FÁVERO, 2010).

2.1.3 A primeira república (1889-1930) e o surgimento das universidades no Brasil

Em 1889, a república foi proclamada e, em 1891, foi promulgada a constituição, que resultou de conflitos e composições das diferentes correntes político-ideológicas. Nesse período, para atender aos interesses da burguesia cafeeira, a principal orientação do novo regime era o federalismo; províncias se transformaram em estados com constituição própria e governos eleitos. (CUNHA, 2011). Porém, o regime federativo reservava uma boa parcela de poder ao governo central, essencialmente na área educacional.

Os latifundiários queriam filhos bacharéis para, além de lhes dar formação almejada e aumentar o prestígio familiar, desempenharem atividades políticas e atenuarem possíveis situações de destituição social e econômica. Já os trabalhadores urbanos e colonos estrangeiros viam na escolarização um meio de propiciar melhores condições de vida.

A Constituição da República (1891) descentralizou o ensino superior, aos governos dos estados e permitiu a criação de faculdades estaduais e particulares, o que teve como efeito imediato a ampliação e a diversificação do sistema. Assim, as primeiras décadas da república foram marcadas pela facilitação de acesso ao ensino superior e resultou em uma grande expansão, com a multiplicação das escolas e as modificações das condições de ingresso⁷.

Para Cunha,

O resultado dessas medidas foi uma grande expansão do ensino superior, alimentada pela facilitação das condições de ingresso. Assim, no período que vai da reforma de 1891 até 1910, foram criadas no Brasil 27 escolas superiores: nove de Medicina, Obstetrícia, Odontologia e Farmácia; oito de Direito, quatro de Engenharia; três de Economia e três de Agronomia. Mas à medida que o ensino superior se transformava pela facilitação do acesso, mediante a multiplicação de escolas e a modificação das condições de ingresso, cresciam as resistências a esse processo. (CUNHA, 2011, p. 158).

Depois de proclamada a República, houve várias tentativas em prol da criação da universidade no Brasil, retardadas, também, pela rejeição dos positivistas à ideia. De certa forma, os positivistas conseguiram que suas posições prevalecessem ao longo de todo o século XIX e até as primeiras três décadas do século XX, visto que o ensino superior não se organizou sob a forma universitária e seu formato continuou como cursos voltados para a formação de profissões tradicionais. Porém, foi uma vitória parcial, uma vez que os governos mantiveram o controle político sobre o ensino superior, o que contrariava o apelo pelo ensino livre.

As primeiras universidades criadas no Brasil resultaram de iniciativas de grupos privados, da junção de algumas faculdades, e assim surgiu em 1909, a Universidade de Manaus; em 1911, a de São Paulo e, em 1912, a do Paraná, todas marcadas por uma curta existência. Em 1915, com a Reforma Carlos Maximiliano, houve uma mudança nesse cenário, conforme relata Fávero.

Importa observar, no entanto, que somente em 1915 a Reforma Carlos Maximiliano, por meio do decreto nº 11.530, dispõe a respeito da instituição de uma universidade, determinando no art. 6º: “O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em universidade as escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a

⁷ Em 1890 foi baixado um regulamento, elaborado por Benjamim Constant, os estudantes do Colégio Pedro II, então denominado Ginásio Nacional, no fim da última série seriam submetidos a um exame de madureza e, se aprovados, poderiam se matricular, sem outros exames, em qualquer escola superior do país. O ponto mais importante foi a extensão desse privilégio aos colégios organizados pelos governos estaduais, desde que adotassem currículos semelhantes ao do Ginásio Nacional. Promovendo um alargamento dos canais de acesso ao ensino superior. (CUNHA, 2007).

elas uma das faculdades livres de Direito, dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar”. (FÁVERO, 2010, p. 27).

Assim, em 1920, surge a Universidade do Rio de Janeiro – também denominada Universidade do Brasil – criada a partir de autorização legal conferida pelo presidente da república, primeira instituição que assumiu de forma duradoura o *status* de universidade, configurando-se como a primeira universidade pública federal. Em 1927, foi criada a Universidade de Minas Gerais, também proveniente da aglutinação de faculdades isoladas, uma instituição privada, subsidiada pelo Estado, federalizada em 1949.

As universidades criadas até então tiveram uma existência apenas nominal, pois a junção de escolas superiores não as fez verdadeiramente universidades, não houve um processo de discussão e amadurecimento. Tratava-se de atos políticos que não atendiam aos anseios da sociedade, continuavam a funcionar de forma isolada e sem qualquer alteração nos currículos (CUNHA, 2007).

Em 1928, dá-se início à discussão sobre a autonomia universitária e, por meio do decreto 5.616 de 28 de novembro, o governo determinou que as universidades passassem a gozar de autonomia administrativa, econômica e didática. Porém, o decreto estabelecia que o ingresso dos alunos deveria se sujeitar aos requisitos legais das instituições federais de ensino superior e era fiscalizado pelo Departamento Nacional de Ensino. Assim, ficava vedada a criação de universidades privadas, visto que a legislação exigia que esse processo ocorresse via lei estadual ou federal, e o reitor deveria ser nomeado pelo governador do estado ou presidente da república.

Para Romanelli (1986), só em 1931 efetivamente se dá a institucionalização da universidade brasileira, por meio do decreto 19.851/31, denominado de Estatuto das Universidades Brasileiras, que estabeleceu padrões de organização para as Instituições Federais de Ensino Superior em todo o país. O decreto fixou os fins do ensino universitário da seguinte forma:

Art. 1º - O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível de cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos, habilitar o exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior, concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.

A primeira universidade brasileira moderna, criada em 1934 segundo normas do decreto, a Universidade de São Paulo (USP) – diferente daquela que foi criada em 1912 e dissolvida em 1917 –, apresentava a novidade de possuir uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, e a Faculdade de Educação, cujo objetivo, entre outros, era a realização de estudos de cultura livre e a pesquisa. Um ano depois, foi criada por Anízio Teixeira, então secretário de educação, a Universidade do Distrito Federal, com uma estrutura arrojada, caracterizada por ter uma Faculdade de Educação. No mesmo ano, era criada a Universidade de Porto Alegre. A partir de então surgiram universidades públicas por todo o território nacional. (ROMANELLI, 1986)

Faz-se necessário salientar que a criação dessas primeiras universidades contribuiu sobremaneira para a discussão da educação superior no Brasil e deslocou o foco do ensino profissionalizante para o ensino cultural, em universidades que deveriam ser compreendidas como um *locus* de investigação científica e de produção do saber livre e desinteressado, “produção essa que deveria procurar responder às necessidades sociais mais amplas e ter como preocupação tornar-se expressão do real, compreendida como característica do conhecimento científico, mas sem a falácia de respostas prontas e acabadas.” (FÁVERO, 2006, p. 19)

2.2 O ensino superior na Era Vargas e o pós 45

O início dos anos de 1930 é marcado por uma conscientização maior dos problemas educacionais. A concepção de que a reforma da sociedade se daria pela reforma da educação e do ensino, assim como pelo espírito de “criação” e de reprodução/modernização das “elites”, herdados da década anterior, adquiriram mais força e ampliaram suas perspectivas. Tais projetos de reconstrução da sociedade, no entanto, nem sempre convergiram na mesma direção; ao contrário, às vezes se desdobraram em conflito de uns com os outros até serem silenciados com o Estado Novo. (FÁVERO, 2010, p. 43)

Em 03 de novembro de 1930, Getúlio Vargas assumiu “o Governo da Revolução, em nome do Exército, da Marinha e do povo brasileiro” e como chefe do governo provisório, por meio do decreto nº 19.398 de 11 de novembro, promoveu a centralização de poderes no âmbito do Executivo, determinando o início de uma nova era na História do Brasil (CUNHA, 2001)

Fausto (2004), ao caracterizar o novo governo resultante da Revolução de 30, afirmou que, além de deixar de ser oligárquico, uma vez que centralizado e com um grau maior de autonomia, o Estado apresentava, no mínimo, três novos elementos: a atuação econômica,

voltada gradativamente para a industrialização; a atuação social, construindo uma rede de proteção aos trabalhadores e o papel central atribuído às Forças Armadas, como suporte da criação de uma indústria de base e garantia da ordem interna.

Durante a década de 1930, o Brasil continuou se industrializando e se urbanizando. A produção industrial foi superior ao valor da produção agrícola em 1933. Cidades como Rio de Janeiro e São Paulo ultrapassaram a casa de um milhão de habitantes. Sabemos que quanto mais urbano se torna um país, mais cresce os setores de serviços, menos as pessoas querem se submeter ao trabalho braçal e, então, mais os setores médios ou aspirantes a tal exigem educação e escolas. Foi isso que ocorreu. Uma boa parte de nosso povo começou a sonhar com algo bastante simples: ver se seus filhos poderiam, uma vez fora da zona rural, escapar do “serviço físico bruto” (GHIRALDELLI, 2008, p. 39).

Objetivava-se integrar a educação aos novos rumos tomados tanto no campo político quanto no educacional, de forma que o desenvolvimento do ensino acompanhasse o processo de modernização do país, priorizando a formação de elites e a preparação de mão de obra especializada para o mercado. Nesse contexto, temos como medidas promovidas pelo governo: a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930 e sua reestruturação em 1935; a promulgação do Estatuto das Universidades e a criação do Conselho Nacional de Educação em 1931; a institucionalização da Universidade do Brasil (UB) em julho de 1937.

Sobre esse período, Fávero comenta,

Nesse contexto, o Governo Provisório cria o Ministério da Educação e Saúde Pública (14/11/1930), tendo como seu primeiro titular Francisco Campos, que, a partir de 1931, elabora e implementa reformas de ensino – secundário, superior e comercial – com acentuada tônica centralizadora. Trata-se, sem dúvida, de adaptar a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político quanto no educacional, tendo como preocupação desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, com ênfase na formação de elite e na capacitação para o trabalho. (FÁVERO, 2006, p.23)

O Ministério da Educação e Saúde Pública, por meio de seu ministro Francisco Campos, instituiu em 1931 a Reforma Universitária que ficou conhecida como Reforma Francisco Campos, composta por sete decretos⁸, atingindo todos os níveis de ensino e imposta a todo o território nacional, com acentuada tônica centralizadora. Segundo Saviani (2008, p.

⁸ Dec. n. 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional de Educação; Dec. n. 19.851, da mesma data, que dispôs sobre a organização do ensino superior; Dec. 19.852, também da mesma data, que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; Dec. n. 18.890, de 18 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino secundário; Dec. n. 19.941, de 30 de abril de 1931, que restabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas; Dec. n. 20.158, de 30 de junho de 1931, que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador; e o Dec. n. 21.241, de 14 de abril de 1932, que consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário.

196), “Com essas medidas resultou evidente a orientação do novo governo de tratar a educação como questão nacional, convertendo-se, portanto, em objeto de regulamentação, nos seus diversos níveis e modalidades, por parte do governo central”.

O decreto 19.851/31 instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras e seu objeto central foi a organização do ensino superior no país, criando-se as reitorias com função de coordenar administrativamente as faculdades juntamente com um conselho universitário. Apesar de apontar as universidades como forma de organização da educação superior no país, admite a existência de escolas superiores isoladas. (CUNHA, 2007). Em 1930, um ano antes do decreto, havia 133 estabelecimentos isolados de ensino superior e, em 1945, eram 293; em contrapartida, existiam somente 05 universidades (Universidade do Brasil, Universidade de Porto Alegre, Universidade de São Paulo, Universidade Católica do Rio de Janeiro, Universidade de Minas Gerais). A Universidade do Distrito Federal, criada em 1935, teve vida curta e foi absorvida pela Universidade do Brasil, em 1939.

“Se a primeira república é caracterizada pela descentralização política [...] após 1930, essa tendência se reverte, começando a incrementar uma acentuada e crescente centralização nos mais diferentes setores da sociedade” (FÁVERO, 2006, p. 23). Apesar do avanço em matéria de educação superior no país nesse período, com a criação das primeiras universidades brasileiras, a era de Getúlio Vargas foi marcada por um governo centralizador, de política autoritária.

Mesmo com uma tendência altamente centralizadora da política autoritária, há iniciativas que expressam posicionamentos contrários no que concerne à educação superior, é nesse quadro que em 1933 surge a Escola Livre de Sociologia e Política em São Paulo e no ano seguinte a Universidade de São Paulo. Ainda em 1930, surge a Universidade do Distrito Federal, defendendo um programa de educação pública e autônoma em contraposição a uma autonomia relativa defendida na Reforma de 1931.

Observamos, ainda, que as medidas adotadas pelo Governo após a década de 1930 revelam uma percepção da escola como instrumento capaz de assegurar a ideologia dos grupos dominantes e de preparar, ao menos intencionalmente, os que vão ocupar papéis ou funções na divisão social e técnica do trabalho [...]. Análise mais atenta das exposições de motivos que acompanham as reformas do ensino, mesmo antes da decretação do Estado Novo, evidencia o quanto o Estado distinguia na escola um lugar capaz de formar os que a frequentavam segundo a conveniência de seus interesses e das classes que os representavam. (FÁVERO, 2010, p. 59).

Com a deposição do presidente Getúlio Vargas, em 1945, e conseqüentemente o fim do Estado Novo, inicia-se uma nova fase da história do Brasil, colocando em xeque tudo o

que estava apensado com o regime autoritário deposto. Inicia-se o projeto de redemocratização do país, respaldado pela nova constituição de 1945, caracterizada de modo geral, por seu caráter liberal, assegurando de forma explícita a liberdade de pensamento. A Constituição traz em seus artigos 141 § 5º, 7º e 8º e artigos 173,174:

É livre a manifestação do pensamento sem que dependa da censura [...]. A publicação de livros e periódicos não dependerá de licença do poder público [...]. É inviolável a liberdade de consciência e de crença [...]. Por motivo de convicção religiosa, filosófica ou política, ninguém será privado de nenhum dos seus direitos [...]. As ciências, as letras e as artes são livres [...]. O amparo à cultura é dever do Estado. (BRASIL, 1988 *apud* FÁVERO, 2010, p. 65)

Apesar do caráter liberal da nova constituição, segundo Cunha (2011, p. 170) “A organização educacional erigida pelo Estado Novo permaneceu a mesma, só se revogando os aspectos mais visivelmente autoritários da legislação, como a Educação Moral e Cívica e a instrução pré-militar nas escolas secundárias”.

Importante observar que é nesse período, por meio do decreto-lei nº 8.393 de 17 de novembro de 1945, que temos a primeira universidade (Universidade do Brasil) a gozar legalmente de autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar; mesmo que, como as demais universidades no país, nunca chegou a desfrutar de autonomia plena. (FAVERO, 2010).

2.3 O golpe militar e a Reforma Universitária de 1968

A reforma Universitária de 1968 foi um marco histórico de alta relevância, sancionada pela lei n.º 5540 de 28 de novembro de 1968, tema apresentado nos mais diferentes fóruns de debate e aprendizado, seja para evidenciar-lhe os méritos ou para lhe atribuir as adversidades pelas quais as universidades e a educação superior passaram ao longo destes quase cinquenta anos. “O conceito de reforma universitária permanece, na memória política, como uma referência simbólica de uma concepção de universidade com missão acadêmica, compromisso social e gestão democrática” (TRINDADE, 2004, p. 820-821).

A criação da Universidade de Brasília (UnB), em 1962, foi um antecedente importante para a Reforma Universitária de 1968. A UnB foi concebida por meio de um projeto moderno, liderado por Darcy Ribeiro, tendo como reitor Anísio Teixeira, e caracterizava o ideal de universidade almejada por grupos de intelectuais que acreditavam ser possível surgirem universidades que pactuassem com os ideais dos movimentos estudantis e docentes. Foi a

primeira universidade brasileira com uma estrutura integrada, dinâmica e moderna a nascer de um plano definido, sem incluir faculdades já existentes. Dentre muitas medidas que compunham o projeto da UNB encontramos: a extinção das cátedras vitalícias, introdução do regime de tempo integral e dedicação exclusiva aos professores, consolidação das estruturas departamentais, divisão dos cursos de graduação em duas partes – ciclo básico e ciclo profissional, criação do sistema de créditos por disciplinas, instituição da periodicidade semestral. Porém, com dois anos de vida, a recém-nascida universidade, ainda frágil, sofreria o Golpe de 1º de abril de 1964 com o flagrante estreitamento, se não sufocamento, do mais arrojado projeto universitário brasileiro.

A Reforma Universitária promulgada no regime ditatorial do governo de Costa e Silva, sob a gestão de Tarso Dutra no Ministério da Educação e Cultura, correspondia a uma versão conservadora do projeto liderado por Darcy Ribeiro para a Universidade de Brasília (UnB), que após ser apropriado e desmontado pelo regime militar, foi colocado em prática sob um autoritarismo latente, que mantinha as universidades sob vigilância. Além do mais, encontrou resistência das antigas escolas profissionais que não aceitavam sua dissolução em institutos e departamentos. Havia também uma contradição irrefutável entre os ideais de democratização e participação estudantil das universidades e o modelo de universidade de elite copiado dos norte-americanos e aplicado em todo o país.

Assim, para analisarmos os descaminhos dessa reforma faz-se necessário entender seu efeito paradoxal, considerando o momento de repressão política no qual se deu a reforma, a modernização das instituições públicas e o modo pelo qual o governo atende à explosiva demanda por ensino superior no Brasil.

2.3.1 Universidades no Brasil: da criação à reforma

O surgimento das universidades provoca uma série de críticas à limitação dos cursos profissionais no Brasil, principalmente ao se comparar com as práticas mais abertas em outros países. As novas universidades não se constituíram a partir de demandas de amplos setores da sociedade nem de reivindicações do pessoal das instituições de ensino superior existentes; foi antes uma iniciativa de grupos de políticos, intelectuais e educadores, nem sempre ligados ao ensino superior.

Críticas contundentes partiam da classe estudantil que estava em sintonia com os ideais da Reforma Universitária que expandira de Córdoba⁹ (1918) para a América Latina duas décadas antes. Os estudantes se organizaram em congressos e seminários e, no ano de 1938, aprovaram a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), que aconteceu no 2º Congresso Nacional dos Estudantes, quando foi proposto um projeto de política educacional:

A proposta continha, ademais, todo um projeto de política educacional que em nada coincidia com o da política autoritária de Vargas, particularmente a expressa no estatuto de 1931. Defendia-se nele a universidade aberta para todos; a diminuição das “elevadíssimas e proibitivas” taxas de exame e de matrícula, as quais faziam a seleção pelo nível de renda em vez das “capacidades comprovadas cientificamente”; a vigência nas universidades do “exercício das liberdades de pensamentos, de cátedra, de imprensa, de crítica e de tribuna”; o rompimento da dependência da universidade diante do estado, propondo a eleição do reitor e dos diretores das faculdades pelos corpos docente e discente, representados no conselho universitário; a livre associação dos estudantes dentro da universidade, com participação paritária nos conselhos universitários e técnico administrativo; a elaboração dos currículos por comissões de professores especializados e representantes estudantis; o aproveitamento dos “estudantes mais capazes” como monitores e estagiários em cargos a serem criados. (CUNHA, 2011, p. 169)

A proposta reformista apresentada pelos discentes impulsionou críticas mais objetivas ao ensino superior brasileiro e, embora não tenha sido aprovada, abriu caminhos para estudantes, professores e pesquisadores fomentarem as discussões nos anos 60 que levaram à Reforma Universitária no Brasil em 1968, ainda que tenha assumido feições conservadoras e autoritárias (CUNHA, 2011).

Nos anos que se seguiram após a implantação das primeiras universidades, o país vivenciou a deterioração do Estado Novo (1937-1946) causada por conflitos internos, reflexos da guerra, divisão do exército e a renúncia de Getúlio Vargas em 1945, que culminaram com a promulgação de uma nova constituição em 1946 – a quarta constituição da república. A nova constituição manteve basicamente a mesma organização educacional do estado novo: uma estrutura discriminatória, caracterizada pelo ensino propedêutico para as elites e o ensino profissional para as classes menos favorecidas. Porém, englobou medidas que visavam garantir os direitos individuais de expressão, de reunião e de pensamento. (CUNHA, 2011).

De acordo com Fávero (2006), a partir da década de 50, a industrialização e o crescimento econômico aceleraram o ritmo de desenvolvimento no país, acentuaram a tomada de consciência da situação precária em que se encontravam as universidades no Brasil e

⁹ Segundo Trindade (2004), a Reforma Universitária de Córdoba tornou-se a principal referência para a construção da identidade da universidade latino-americana e pautava-se nos seguintes princípios: autonomia, gestão democrática, gratuidade do ensino superior e compromisso social.

iniciaram um movimento pela modernização do ensino superior. Com o retorno de Vargas à presidência (1950-1954), o Estado interviu para dar equivalência de grau secundário aos cursos profissionais – medida ampliada mais tarde pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1961 – que garantiu a plena equivalência de todos os cursos de grau médio.

Novas faculdades foram criadas e houve a federalização de faculdades estaduais e privadas, reunindo-as em universidades públicas. Segundo Cunha (2011, p. 172), “Em suma, o processo de federalização foi responsável pelo aumento da oferta pública de ensino superior gratuito, assim como pela criação da maior parte das universidades federais hoje existentes”. Concomitante ao aumento no número de universidades aumentou também a presença de estudantes brasileiros em congressos internacionais, possibilitando-lhes a oportunidade de conhecerem o movimento pela reforma universitária e retomarem as críticas e propostas apresentadas no Brasil na década de 30. A UNE promoveu, em 1960, o Primeiro Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino e em 1961, 1962 e 1963, Seminários Nacionais de Reforma Universitária. (CUNHA, 1989).

As tentativas de coordenar a educação com as necessidades de desenvolvimento econômico e social impulsionam as aclamações e movimentos pela modernização do ensino superior e sua reforma. A criação da Universidade de Brasília, em 1962, foi um marco desses movimentos. Criada como fundação de direito público, objetivava a libertação das “amarras” do serviço público federal sem, contudo, perder as características de uma instituição pública, um modelo de modernização institucional que deveria abranger todos os campos do saber.

Porém, o golpe de Estado em abril de 1964 evidenciou a fragilidade das universidades brasileiras, e a recém-criada Universidade de Brasília foi um dos grandes exemplos da intervenção militar. A primeira invasão aconteceu no dia 9 de abril de 1964, apenas nove dias após o golpe militar.

A universidade de Brasília, criada com a nova capital havia poucos anos, foi o maior exemplo da intervenção militar. Como se não fosse suficiente com a invasão das tropas militares, a prisão de professores e estudantes, a apreensão de livros e outras arbitrariedades, seu reitor, Anísio Teixeira, um dos maiores pedagogos brasileiros e criador da Universidade do Distrito Federal (1935), foi demitido, e o conselho diretor destituído. Em seu lugar, foi nomeado um reitor interventor, que prontamente atendeu as exigências militares de demissão de professores.[...]. A cada onda intervencionista, se seguia uma leva de professores demitidos e estudantes expulsos, seguidos, por sua vez, de novos protestos, reforçados pela solidariedade das demais universidades brasileiras.[...]. Completando a mutilação do corpo docente, o próprio plano de organização acadêmica da universidade foi sendo alterado aos poucos, levando por terra, desse modo, o mais arrojado projeto universitário brasileiro, o de nossa primeira universidade formada a partir de um plano global, sem as limitações paroquiais das faculdades preexistentes. (CUNHA, 1989, p. 24)

Não foi só a universidade de Brasília que sofreu com o intervencionismo ditatorial, outras instituições padeceram do mesmo mal; a maioria das entidades estudantis foram fechadas e os reitores e diretores foram pessoalmente responsabilizados pelo controle político e ideológico das entidades e dos estudantes. Contudo, paralelamente às medidas de repressão, intervenção e perseguição, a ditadura utilizou de sua força política para modernizar as universidades federais, reformando seus estatutos, alterando suas estruturas, através de decretos-lei e promulgou a lei da Reforma Universitária de 1968. (CUNHA, 1989).

2.3.2 Década de 60: Golpe, Repressão, Reforma e Expansão.

Nos 30 anos que se seguiram à institucionalização das primeiras universidades, a sociedade incorporou diversas mudanças principalmente devido à ampliação dos setores médios, propiciados pela formação de uma sociedade industrial e urbana. O crescimento das burocracias estatais e de grandes empresas deu espaço a um novo mercado de trabalho muito disputado pela classe média. O diploma de ensino superior abria caminhos para esse mercado, criando uma nova demanda por matrículas em universidades e impulsionando as transformações educacionais da década de 60.

Sobre esse contexto, Romanelli (1988, p.206) enfatiza: “A educação, portanto, passa a ser encarada como o único caminho disponível para as classes médias de conquistar postos e, para as empresas, de preencher os seus quadros”. Assim, há uma expansão do ensino, com uma defasagem muito grande devido à enorme demanda de candidatos ao ensino superior que, embora aprovados, não conseguiam acesso à Universidade, pois a oferta não comportava todos.

Assim, na primeira metade dos anos 60, as universidades federais encontravam-se em situação bastante crítica; a forma organizacional de cátedras¹⁰ propiciava a existência de cátedras similares em diversas faculdades de uma mesma universidade. Havia uma demanda crescente de novas matrículas que exigia grandes investimentos por parte do governo, além do aspecto elitista da universidade que continuava atendendo a uma parcela mínima da população, sobretudo dos estratos altos e médios urbanos. De acordo com Cunha (2011, p.179) “Impunha-se, assim, uma reestruturação das universidades, especialmente as da rede

¹⁰ Cátedras: forma organizacional em que cada matéria ou área do conhecimento é de responsabilidade de um professor vitalício, o catedrático, que tem o poder de decisão, escolhe e demite seus auxiliares.

federal, que pudesse fazer frente, ao mesmo tempo, a um grande aumento das matrículas e a uma redução dos custos médios por estudante”.

Os estudantes levantavam a bandeira da democratização da educação superior, promovendo vários seminários e debates nacionais e regionais; foram retomadas algumas sugestões apresentadas no 2º Congresso Nacional dos Estudantes em 1938, impulsionadas pelos ideais da reforma universitária de Córdoba. A intensificação do movimento pela reforma resultou na tomada de consciência de amplos setores sociais e urbanos de sua importância, apresentou como características principais: a democratização do acesso; a extinção da cátedra vitalícia; autonomia universitária; compromisso social e o cogoverno nos órgãos colegiados.

Esse processo foi brutalmente interrompido pelo golpe militar de 1964, com a sede da UNE incendiada, professores cassados e estudantes presos, mas ficou ainda presente na memória histórica e ressurgiu das cinzas nas mobilizações estudantis, durante o ano de 1968 [...]. (TRINDADE, 2004, p. 828)

Após a tomada do poder, o governo militar explicitava o interesse pela modernização das universidades por meio do Programa de Ação Econômica do Governo (1964-1966), visando criar condições racionais para atendimento à crescente demanda por ensino superior, uma modernização acompanhada de um rígido controle governamental. Assim, paralelamente à adoção de medidas repressivas contra professores e estudantes, foram criadas as condições para instalação de um modelo institucional modernizador, inspirado nas universidades americanas, apresentou como referencial interno uma versão conservadora do projeto proposto por Darcy Ribeiro para a criação da Universidade de Brasília, em 1962.

O decreto-lei 53/66 determinou os princípios e as normas de organização para as universidades federais no qual já estavam presentes alguns dos traços estruturantes da lei universitária de 1968: vedava a duplicação de meios para fins idênticos; propunha a indissociabilidade do ensino-pesquisa; separação do ensino profissional e da pesquisa aplicada em unidades distintas; o fim das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, abrindo o caminho para as unidades especializadas e a criação das faculdades (centros) de educação; obrigava a criação de uma unidade voltada para a formação de professores para o ensino secundário e de especialistas em questões pedagógicas – a Faculdade (ou centro, ou departamento) de Educação.

E, diante do exposto, somado ao ressurgimento do movimento estudantil, em novembro de 1968 foi promulgada a lei nº5.540 denominada Lei da Reforma Universitária,

determinando que as universidades fossem a forma de organização por excelência do ensino superior, e estendia as novas formas de organização das universidades federais às estaduais, às privadas e aos estabelecimentos isolados, propiciando condições institucionais para a efetiva criação da instituição universitária no Brasil.

Para Cunha (1989, p. 40):

Mais do que uma diretriz para a reorganização do conjunto do ensino superior no Brasil, a lei da reforma universitária de 1968 trazia normas bastante rígidas para a reestruturação das universidades públicas, em especial das universidades federais. Era a generalização do modelo norte-americano de universidade, não faltando a fragmentação do ano letivo; o regime de créditos; a divisão do currículo em uma parte geral (como o *college*) e outra profissional; os cursos de curta duração; o regime departamental; a pós-graduação; o taylorismo como regra de organização do trabalho; o *campus* segregado da cidade; e outras características.

A reforma universitária implementada pela ditadura militar produziu um novo paradigma de educação superior no Brasil, apresentou como objetivo a modernização e expansão das instituições públicas. Assim, no início da década de 1970, as universidades, públicas e confessionais, se encontravam estruturadas baseadas nos seguintes padrões acadêmicos: introdução dos vestibulares unificados e classificatórios; fim do sistema de cátedra; dedicação exclusiva dos docentes; criação dos departamentos; adoção do regime de créditos como mecanismo de integralização dos cursos; indissociabilidade entre ensino e pesquisa; cursos de graduação divididos em duas fases: ciclo básico e especialização profissional; e pós-graduação composta de dois cursos distintos: mestrado e doutorado. Essas características continuam estruturando o mundo acadêmico brasileiro, até hoje. Desta maneira, a universidade que temos ainda é, na sua essência, aquela herdada da ditadura militar. (CUNHA, 2011).

Dentro dos princípios que nortearam a reforma de 68, a formação de mão de obra para atender à economia se faz presente. O governo necessitava atender à demanda crescente por ensino superior, e isso foi feito de duas maneiras: a ampliação das vagas no ensino público e pelo estímulo à expansão do setor privado.

A expansão de ensino superior que se inicia nos anos 60 e se intensifica ao longo da década de 70 é um fenômeno bastante conhecido. Em cerca de vinte anos, o número de matrículas no ensino superior vai de 93.902 (1960) para 1.345.000 (1980), sendo os anos de 1968, 1970 e 1971 os que apresentam as maiores taxas de crescimento. (SAMPAIO, 1991, p.17).

A ampliação das vagas no setor público se deu através da multiplicação do mesmo contingente restrito de cursos existentes, ampliando os quadros docentes e possibilitando sistemas paralelos de contratação e absorção de pessoal pouco qualificado, manipulação de influências clientelísticas e políticas nas contratações, destruindo as bases acadêmicas da carreira universitária instituídas pela reforma (CUNHA, 2011).

A expansão do setor público não atendeu à demanda crescente por ensino superior, grande parte foi absorvida pelo setor privado e não universitário, governada pelas leis do mercado e orientada para a obtenção do diploma e soluções imediatas dos anseios sociais e econômicos. Surge assim um sistema empresarial de educação, onde a pesquisa é irrelevante e a qualidade da formação, duvidosa. Se, em 1960, as matrículas em instituições privadas representavam 44,3% sobre o total de matrículas no ensino superior, em 1980, elas passam a representar 63,3% (quadro 3). (SAMPAIO, 1991).

QUADRO 3 – Evolução das Matrículas em Estabelecimentos Públicos e Privados - Brasil 1960-1980

Ano	Total de Matrículas	Matrículas Instituições Privadas	% das Matrículas privadas sobre o total
1961	98.892	43.560	44,0
1962	107.299	43.275	40,3
1963	124.214	47.428	38,2
1964	142.386	54.721	38,4
1965	155.781	68.194	43,8
1966	180.109	81.667	45,3
1967	212.882	91.608	43,0
1968	278.295	124.496	44,7
1969	342.886	157.826	46,0
1970	425.478	214.865	50,5
1971	561.397	309.134	55,1
1972	688.382	409.971	59,6
1973	772.800	472.721	61,2
1974	937.593	596.565	63,6
1975	1.072.548	662.323	61,8
1976	1.044.472	648.862	62,1
1977	1.137.070	708.554	62,3
1978	1.267.559	779.592	61,5
1979	1.298.331	808.253	62,3
1980	1.345.000	852.000	63,3

Fonte: Sampaio, 1991.

A reforma universitária ao instituir a existência dos estabelecimentos isolados em caráter de exceção – uma vez que estipulava que a universidade deveria ser a instituição própria desse grau de ensino – criou condições favoráveis ao processo de privatização que viria logo em seguida, ancorado na criação de estabelecimentos.

Concomitante à aprovação da lei da Reforma Universitária, que anunciava a universidade como a forma de organização por excelência do ensino superior, o Conselho Federal de Educação (CFE) – a quem competia autorizar o funcionamento e reconhecer estabelecimentos de ensino públicos e privados – se empenhava em promover a aceleração do crescimento dos estabelecimentos privados. Desde o início da ditadura, os membros do CFE foram substituídos por pessoas de confiança do governo, que tinham como critério simpatizarem com grupos privatistas. (CUNHA,1989).

A complacência do CFE, acrescido ao número elevado de demandas por ensino superior e incentivo financeiro – o Plano Nacional de Educação revisto, em 1965, destinava 5% do Fundo Nacional do Ensino Superior para subsidiar as instituições particulares – resultou em uma expansão fragmentada do ensino superior pelo setor privado.

De acordo com Paula (2009, p. 155),

Cabe ressaltar o caráter contraditório desta reforma, realizado em plena ditadura militar, pois, por um lado, cria mais vagas para os estudantes nas universidades públicas; decreta o fim da cátedra, com a criação de uma carreira universitária aberta e do regime de dedicação exclusiva para os professores; propõe a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; permite a estruturação da pós-graduação no país, a partir dos anos 1970. Por outro lado, estimula a proliferação de instituições privadas de ensino superior; adota o regime de créditos e a matrícula por disciplinas, fragmentando a formação; divide as antigas faculdades de filosofia, ciências e letras, lócus por excelência de articulação do saber e coração político das universidades; coloca o movimento estudantil na ilegalidade; afasta, prende e mata os professores e alunos comprometidos com a transformação da sociedade, inserindo um patrulhamento ideológico no ambiente acadêmico.

2.3.3 Reforma Universitária: efeitos paradoxais¹¹

Durante os anos do regime militar, tanto o plano político-econômico como o educacional, foram marcados por um reajuste político com o intuito de atender aos novos interesses do capitalismo internacional. As universidades desempenham um papel primordial neste processo, visto que uma dominação político-ideológica é necessária para conter a crise social que se desenvolvia, e as universidades são palco para esses conflitos. Nesse sentido, notam-se duas faces da universidade brasileira recriada pela reforma universitária de 1968: a modernização do ensino superior e o aumento do controle governista.

A modernização foi a forma pela qual se pretendia produzir novas forças de trabalho requisitadas pelo capital monopolista organizado em multinacionais, visando atender à

¹¹ Para composição do texto para este subtítulo utilizamos como base da pesquisa o livro intitulado “A Universidade Reformanda” do autor Luiz Antônio Cunha, 1988.

demanda de ensino superior pela classe média, que crescia por meio da política econômica. A modernização da educação veio acompanhada pela tentativa de dominação ideológica das classes dominantes, por meio de discursos que apensavam a modernização com racionalização, eficiência e produtividade; enfim valores vinculados ao desenvolvimento capitalista. O governo, ao “atender” as pressões internas do movimento estudantil, conseguiu enfraquecer os aspectos político-ideológicos que constituíam a proposta da Reforma Universitária almejada pelos estudantes, impondo-lhe características empresariais.

Sincronizado com a modernização e o discurso proferido sobre autonomia universitária, buscava-se submeter as universidades públicas, principalmente as federais, ao mais rigoroso controle governamental. Foram introduzidos órgãos oficiais de espionagem na estrutura da universidade, visando buscar informações e oferecer denúncias contra funcionários, professores e estudantes sobre qualquer ação, ideia ou manifestação que considerassem subversivas e contrárias aos governos instituídos através do Golpe Militar de 1964.

Sem desconsiderar as danosas consequências da ditadura militar no Brasil e suas nefastas consequências para a vida acadêmica, precisa-se considerar que foi nesse período que ocorreu o maior impulso desenvolvimentista e modernizador das universidades brasileiras. No mesmo período em que professores e pesquisadores eram perseguidos, aposentados compulsoriamente ou impedidos de ingressar na carreira; alunos eram expulsos; reitores demitidos; interventores nomeados; entidades estudantis cerceadas; controle policial ostensivo; presenciava-se, também, a construção de novos prédios nos *campi*; a institucionalização da profissão docente mediante regime de dedicação exclusiva; laboratórios foram equipados; ampliação no número de matrículas nas instituições públicas de ensino; agências de fomento ampliaram recursos destinados à pós-graduação.

A escolha dos reitores e diretores continuou a ser feita pelo chefe do executivo, porém por meio da lista tríplice cujos nomes seriam atribuídos pelo conselho universitário em conjunto com demais colegiados superiores, inclusive conselhos curadores. Em consequência, os colégios eleitorais eram constituídos, em sua maioria, de membros escolhidos pelo próprio poder executivo e pelos próprios reitores.

A reforma universitária de 68, ao mesmo tempo em que produzia efeitos inovadores, como a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa nas universidades e a articulação entre as diferentes unidades que nasceram isoladas, incentivava o surgimento de instituições privadas, voltadas para a mera transmissão de conhecimentos de cunho marcadamente profissionalizante e distanciado da atividade de pesquisa.

Assim, observamos que a década de 1970 foi marcada por um grande desenvolvimento econômico (comumente denominado “milagre econômico”)¹² promovendo o crescimento da classe média brasileira e aumento de demanda pelo ensino superior, tanto público como privado. No setor público, a expansão do sistema se deu por meio da proliferação do mesmo conjunto limitado de cursos, e, ainda assim, não conseguiu atender às demandas. Já o setor privado priorizou a oferta de cursos de baixo custo e de exigências acadêmicas menores, facilitando o ingresso bem como a subsequência dos estudos até o fim da graduação. As instituições privadas de ensino superior transformaram-se num negócio lucrativo, sem comprometimento com a educação de qualidade e com a pesquisa; a alta demanda pelo diploma impulsionava o mercado e enriquecia os empresários. Resulta-se então, uma expansão desordenada do ensino superior público e privado.

2.4 Pós-golpe: As universidades no final do século XX

Na década de 80, com o fim do regime autoritário, muitas mudanças operavam na educação superior, reflexos da repressão político-ideológica a professores, técnicos administrativos e estudantes: as entidades estudantis se reergueram; docentes e técnicos administrativos compuseram suas entidades sindicais, ampliando as atuações políticas, cujos temas principais eram democratização e autonomia; programas de pós-graduação atingiram alto padrão de ensino e pesquisa, permitindo-lhes serem protagonistas de uma crítica qualificada das políticas governamentais em diversas áreas. As universidades brasileiras cumpriram um importante papel no movimento de redemocratização do país.

Foi um período marcado por forte crise econômica e política que culminou em uma nova constituição em 1988 e, logo no início da década de 90, nas eleições diretas para presidente. Nessa conjuntura, a educação superior pública sofreu forte estagnação.

A partir da década de 1990, a racionalidade financeira passou a ser a via de realização de uma política educacional voltada para a globalização, redução dos gastos públicos e diminuição do tamanho do Estado para atrair capital estrangeiro. Período denominado de modernização conservadora, marcado por uma sequência de ajustes estruturais e fiscais e de

¹² Importante ressaltar que a base de legitimação alcançada pelo Regime Militar deveu-se em boa medida aos efeitos da fortíssima mobilidade social promovida pelo Milagre Econômico. No entanto, o resultado de longo prazo da economia social do projeto militar foi o da produção de uma desigualdade profunda e impar, não mais derivada de qualquer elemento do passado colonial e sim produzida pelas escolhas políticas em situação de modernidade acelerada. Em outros termos, o fim da primeira fase desenvolvimentista (1950/1970) reverteu uma parte do “atraso”: os limites estruturais da produção industrial, mas não o atraso social da riqueza e do bem estar (estes, ao contrário, muito acentuados no período). (MARQUES; CEPÊDA, 2012)

reformas direcionadas para o mercado, teve início no Governo Collor de Mello (1990-1991) e seguiu como governo de Itamar Franco (1992-1994), recrudescendo no de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). (SGUISSARDI, 2006).

Nesse cenário, as políticas para a educação superior, no decorrer dos anos 90, associam-se ao processo de reforma do estado brasileiro que sofre interferências de organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Sguissardi destaca algumas recomendações propostas por estes organismos para as políticas educacionais no Brasil:

Fomentar a maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento das instituições privadas, já que o modelo tradicional das universidades de pesquisa é caro e pouco adequado às necessidades dos países em desenvolvimento; Proporcionar incentivos para que as instituições diversifiquem as fontes de financiamento, contribuindo assim, para a extinção da gratuidade dos estudos em instituições de ensino superior públicas (IES); Redefinir a função do governo no ensino superior, levando a mudanças na relação do governo com as IES; Adotar políticas destinadas a outorgar prioridade aos objetivos da qualidade e da equidade, o que reserva ao governo o credenciamento, a fiscalização e a avaliação das IES, além da distribuição dos recursos estatais, sob critérios de desempenho. (SGUISSARDI, 2000, p. 14).

Ainda segundo Sguissardi (2006, p. 1026), “no *octênio* FHC, ocorreram as principais conducentes à reconfiguração das esferas pública e privada, no âmbito do Estado, assim como da educação superior”.

A integração do país à economia mundial dá-se enfatizando o novo papel atribuído ao mercado na alocação dos recursos e diminuindo as funções do Estado, em especial quando este é pensado como provedor dos serviços sociais, entre eles, a educação. As medidas recomendadas, como se sabe, foram: combate ao *déficit público*, ajuste fiscal, privatização, liberação/ajuste de preços, desregulamentação do setor financeiro, liberação do comércio, incentivo aos investimentos externos, reforma do sistema de previdência/seguridade social e reforma, desregulamentação e flexibilização das relações de trabalho. (SGUISSARDI, 2006, p. 1026).

Para Cunha (2003), no *octênio* de FHC as principais atuações direcionadas para a educação superior foram: criação do Enem, como alternativa ao tradicional vestibular criado em 1911; conjunto de leis regulando mecanismos de avaliação; reconfiguração do Conselho Nacional de Educação, com novas atribuições; aumento do poder docente na gestão universitária, contrariando as entidades discentes e técnico-administrativas; elaboração de um sistema de avaliação da educação superior e o estabelecimento de padrões de referência para a organização acadêmica das IES.

Cabe assim, ressaltar alguns aspectos importantes da educação superior no Brasil nesse período: somente 7% da população com faixa etária entre 18 e 24 anos eram cobertos pelo sistema; os recursos destinados às IFES no ano 1989 corresponderam a 0,97% do PIB; em 1994, eles correspondiam a 0,91%; oito anos passados, eles correspondiam a 0,64%; no período 1994-2002, o ensino superior público federal teve uma expansão de 37% nas matrículas e uma redução de 5% no seu corpo docente e de 21% no seu quadro de funcionários, além do quase congelamento salarial de docentes e funcionários técnico-administrativos; o custo/aluno, um dos principais alvos da crítica ao ensino superior federal, excluídos os gastos com hospitais universitários e outros não relacionados diretamente ao ensino, sofreu, no período de 1995-2001, uma redução de 51%; visando compensar a desobrigação do Estado com a plena manutenção das IFES, incentivou-se a criação das polêmicas Fundações de Apoio Institucional, entidades privadas no interior dos campi universitários; a partir de 1997, passou-se a utilizar um sistema de avaliação da educação superior que comportava, fundamentalmente, o exame das condições de oferta (infraestrutura, currículo acadêmico, qualificação docente etc.) e o Exame Nacional de Cursos (“Provão”); aprovação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n. 9.394/96) de caráter minimalista, cujo capítulo da educação superior apenas traçou linhas gerais para o sistema, deixando para a legislação complementar seu detalhamento; aprovação do Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001), com vetos presidenciais relativos às metas para a educação superior, uma vez que impediram o aumento do financiamento público da educação. (SGUISSARDI, 2009).

A partir de 2003, com o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, inicia-se uma nova fase para as universidades federais. Por se apresentar como um governo popular democrático, foi cercado com grandes e ambiciosas expectativas da sociedade; retomou, mesmo que timidamente, a política de investimento nas instituições federais de ensino superior.

Para melhor compreender as mudanças na educação superior no Brasil no final do século XX e início do século XXI, faz-se necessário conhecer as políticas públicas que marcaram o período e acarretaram uma nova expansão e reestruturação universitária no período governado pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011).

2.5 Políticas Públicas: A Educação Superior em foco

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, define a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família. Este preceito constitui-se como base de sustentação para definição de políticas públicas da educação do país.

Lundval (2001, p. 210) afirma que “a função maior da universidade é treinar alunos e professores em habilidades que são cruciais para o desenvolvimento, a absorção e o uso de tecnologias”. O autor considera que a universidade, enquanto instituição responsável pela educação formal em nível superior, no contexto atual da chamada economia do conhecimento, é uma das principais organizações responsável por promover o desenvolvimento científico, econômico e social dos povos e nações. Portanto, nesse contexto, exerce um papel social e econômico preponderante que não pode ser negligenciado ou ignorado por nenhum Estado que pretenda se desenvolver ou continuar se desenvolvendo.

Assim, a fim de se adaptar aos contextos sociais, políticos, culturais e econômicos de cada período histórico, as universidades sofreram inúmeras transformações; mudanças significativas que atenderam às exigências de produção e reprodução do capital. A Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI (UNESCO, 1998) afirma que a educação superior, ao longo dos séculos, tem dado provas de sua capacidade de transformar-se, e nesse sentido, possibilitar a mudança e o progresso da sociedade.

Nesse contexto, observam-se inúmeras reformas educacionais e um enumerado de políticas públicas voltadas para a educação superior no Brasil, desencadeando movimentos periódicos de expansão e contenção de matrículas, resultantes da demanda por esse nível de ensino e da articulação estabelecida entre o sistema de ensino público e privado.

Para melhor compreender as políticas públicas voltadas para educação e principalmente os reflexos nos processos de expansão universitária, faz-se necessário apresentar as concepções de política pública que permeia este estudo.

2.5.1 Concepções e conceitos de Política Pública

Ao longo da história, a discussão acerca das políticas públicas tomou uma dimensão ampliada; várias são as abordagens e definições, tornando-a um conceito impreciso. De acordo com Souza (2006, p. 5):

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lyn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peter (1986) segue o mesmo

veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos, Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.

Para a autora, política pública pode ser conceituada como:

[...] o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real. (SOUZA, 2006, p. 7).

Para Teixeira (2002), política pública é toda ação onde há efeito social, abrangendo recursos públicos. As políticas públicas compreendem um conjunto de decisões e ações direcionadas à solução de problemas políticos. Entende-se por atividade política os procedimentos formais e informais que traduzem as relações de poder na sociedade. Políticas públicas são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado.

Estudiosos da área divergem sobre a real importância do Estado e da sociedade no contexto das políticas públicas. Assim Azevedo (2003, p. 38), a partir da articulação entre as compreensões de Dye (1984) e Lowi (1966), escreve que “política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”; deixando claro que política pública é coisa para o governo, o povo não é responsável e nem agente implementador. A sociedade civil, o povo, faz política, forma grupos de interesse que traçam estratégias para pressionarem o governo com a finalidade de que as políticas públicas sejam em seu favor.

Na visão de Potyara Pereira (1996, p. 7),

A palavra pública que acompanha a palavra “política” não tem identificação exclusiva com o Estado, mas sim com o que em latim se expressa com *res pública*, isto é, coisa de todos, e, por isso, algo que compromete simultaneamente o Estado e a sociedade. É, em outras palavras, ação pública, na qual, além do Estado, a sociedade se faz presente, ganhando representatividade, poder de decisão e condições de exercer o controle sobre a sua própria reprodução e sobre os atos e decisões do governo e do mercado. É o que preferimos chamar de controle democrático exercido pelo cidadão comum, porque é controle coletivo, que emana da base da sociedade, em prol da ampliação da democracia e da cidadania.

Segundo Rua (1998, p. 2), não existem políticas públicas sem o estado porque supõem “[...] atividade política e sua dimensão pública é dada pelo seu caráter imperativo [...]”; assim suas características centrais incluem “[...] decisões e ações revestidas da autoridade soberana do poder público”. Heidemann defende a ideia de que existem políticas públicas sem a presença do Estado, para o autor

A perspectiva da política pública vai além da perspectiva das políticas governamentais, na medida em que o governo, com sua estrutura administrativa, não é a única instituição a servir à comunidade política, isto é, a promover ‘políticas públicas. (HEIDEMANN, 2010, p. 31).

Em que pese o diálogo entre os estudiosos, sabemos que esse tipo de política possui importância fundamental, pois são instrumentos de concretização dos direitos previstos e garantido nas leis, é por ela que os recursos públicos são liberados para a implementação das demais políticas. É por meio delas que o Estado restitui aos cidadãos os pagamentos de tributos e impostos; porém, seus resultados na maioria das vezes, não são imediatos, cabe aos grupos sociais acompanhar seu desenvolvimento.

Se entendermos “políticas públicas” como tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, então, “políticas públicas educacionais” passa a ser definida como tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação, especificamente do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Assim, entende-se por políticas públicas educacionais aquelas que regulam e orientam os sistemas de ensino, instituindo a educação escolar. (OLIVEIRA, 2010).

2.5.2 Políticas Públicas como instrumento para a expansão Universitária

A partir de meados do século XX, observamos mudanças macroestruturais ocorridas em âmbito mundial, tais como o neoliberalismo e o processo de globalização do capital, e os impactos nas políticas para a educação superior no Brasil. O reconhecimento do papel da universidade como um meio de transformação social, desenvolvimento sustentável e inserção do país, com competência, no cenário internacional, mobilizou os movimentos reivindicatórios de expansão da educação superior pública e gratuita. (BRASIL, 2012).

Nesse cenário, destacamos as políticas educativas que fomentaram a expansão universitária no final do século XX e início do século XXI tais como: o Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996,

e os Programas de Expansão e Reestruturação das Universidades Brasileiras (Expandir e REUNI).

A história do planejamento educacional no Brasil demonstra como os planos de educação no país se converteram em instrumentos destinados a revestir de racionalidade o controle político-ideológico exercido na política educacional. (SAVIANI, 2010). O primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 1962, surgiu como cumprimento do estabelecido na primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1961, em que a ideia de plano ficou limitada a formas de distribuição de recursos para os diferentes níveis de ensino.

A partir de 1964, o planejamento educacional saiu da responsabilidade dos educadores e foi atribuída aos tecnocratas (equipe econômica) que se expressou pela subordinação ao Ministério do planejamento. Autores como Sguissardi (2000), Dourado e Oliveira (2003), Silva Júnior (2003) Silva Júnior e Sguissardi (2000), Catani (2003), que se dedicam ao estudo da história do desenvolvimento da educação superior brasileira, apontam que o processo de expansão desse nível de ensino se acentua a partir de 1964, e é fruto de uma política pública expansionista adotada pelo Estado que privilegiou a expansão da oferta de ensino superior a partir da privatização.

Na década de 1980, nova república, a introdução da racionalidade democrática gerou dispersão e descontrole de recursos, justificando práticas clientelistas. A partir da década de 1990, a racionalidade financeira passou a ser a via de realização de uma política educacional voltada para a globalização, redução dos gastos públicos e diminuição do tamanho do Estado para atrair capital estrangeiro que orientaram a construção do segundo PNE, aprovado em 2001 pelo Congresso Nacional na lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), em que a racionalidade financeira prevaleceu sobre a racionalidade social, não passando de uma carta de intenções, após o veto dos itens que tratavam do financiamento educacional. (SAVIANI, 2011). Esse fato é apontado como agente de intensificação do processo de privatização/mercadorização do ensino superior no Brasil.

As Reformas do Estado, proposta no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, segundo MINTO (2011, p. 1) foram necessárias para:

[...] adequar o Estado brasileiro aos ditames do novo padrão da acumulação capitalista. Nos anos 1990, após as eleições presidenciais de 1994, ganha maior corpo e torna-se uma prioridade do governo federal brasileiro. Em 1995, é criado o Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), com o intuito de formular um plano integrado para as reformas. As diretrizes fundamentais da reforma advêm da doutrina neoliberal e expressam-se na necessidade de reestruturar todas as grandes áreas de atuação do Estado, com especial destaque para as sociais: educação, saúde, previdência social e legislação trabalhista. De um modo

geral, preconiza-se a redução dos gastos estatais, tidos como ineficientes e ineficazes, e a transferência de tais “serviços” para o setor privado, supostamente mais eficiente, flexível e menos burocrático. Da mesma forma, a reforma do estado pressupõe a criação de condições favoráveis à atuação do setor privado – aquele que declara visar lucros, ou não – tais como a oferta de incentivos fiscais, a garantia de mercados cativos e programas governamentais que possibilitem o acesso das camadas mais pobres da população brasileira ao ensino pago, sobretudo no nível superior.

Assim, Sguissardi e Silva Júnior (2009, p. 36) pontuam sobre esse processo e mostram as principais metas dessa reforma, que influenciam a questão educacional:

A primeira grande meta da reforma do aparelho do Estado era, para o ministro, sua flexibilização. Em segundo lugar, no plano social, sua radical descentralização. [...] Embora o ex-ministro não tenha conseguido transformar as universidades estatais públicas em organizações sociais (fundações públicas de direito privado), por meio do terceiro e quarto setor, institucionalizou-se a nova contradição entre Estado e o mercado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, contribuiu no processo de expansão do ensino superior, pois traz a gratuidade do ensino público em todos os níveis, a gestão democrática da escola pública, a indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão e a autonomia universitária. Por universidade se definiu a instituição que articulasse ensino e pesquisa. A nova Lei fixou a obrigatoriedade do recredenciamento das instituições de ensino superior, precedida de avaliações, além de estabelecer a necessidade de renovação periódica para o reconhecimento dos cursos superiores. Além de contribuir por meio da proposta de contratação de docentes de ensino superior com qualificação em nível de mestrado ou doutorado como forma de atender à necessidade de formação de pesquisadores e da garantia da oferta de educação gratuita de qualidade. (BRASIL, 1996).

Além da LDBEN, para atender ao disposto na Constituição, em 2001, foi aprovado o segundo Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2010), instituído pela Lei nº 10.172, em 9 de janeiro de 2001, contendo diagnósticos, diretrizes, objetivos e metas a serem cumpridas até 2010, o qual verificou e apontou a necessidade de renovação e desenvolvimento da educação superior além de evidenciar vários aspectos que configuram o cenário da educação desse nível de ensino no Brasil. O Brasil apresentava, em 1998, um dos índices mais baixos da América Latina de acesso ao ensino superior, não se fazendo distinção entre público e privado. (BRASIL, 2001).

No PNE/2001 foi prevista a demanda por ensino em nível superior dado a fatores demográficos, exigências de mercado e políticas de melhoria do ensino em nível médio.

Como diretriz básica, para promover o desenvolvimento do ensino superior, o plano propôs “prover, até o final da década a oferta de educação superior para, pelo menos 30% da faixa etária de 18 a 24 anos” além de “estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do país”, promovendo o aumento de vagas no turno noturno. (BRASIL, 2001, p. 89-94). Caso não tenha página, colocar n.p. Se for da internet colocar on-line após o ano. Ex: (BRASIL, 2001, on-line)

4.3.1 Objetivos e Metas

1. Promover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.
2. Ampliar a oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior.
3. Estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País.
[...]
5. assegurar efetiva autonomia didática, científica, administrativa e de gestão financeira para as universidades públicas.
[...]
11. Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhorar atender as necessidades diferentes de suas clientelas e as peculiaridades das regiões nas quais se inserem.
[...]
13. Diversificar a oferta de ensino, incentivo a criação de cursos noturnos com propostas inovadoras, de cursos sequenciais e de cursos modulares, com a certificação, permitindo maior flexibilidade na formação e ampliação da oferta de ensino.
14. A partir de padrões mínimos fixados pelo Poder Público, exigir melhoria progressiva da infraestrutura de laboratórios, equipamentos e bibliotecas, como condição para o recredenciamento das instituições de educação superior e renovação do reconhecimento de cursos.
15. Estimular a consolidação e o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa das universidades, dobrando, em dez anos, o número de pesquisadores qualificados.
[...]
34. Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico. (BRASIL, 2001, p. 89-94).

Para atender aos objetivos de expansão do ensino superior público, dar cumprimento a LDB (lei 9394/96) e atender aos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação (PNE), a partir do ano de 2003, o governo federal elaborou uma série de políticas públicas direcionadas à educação no Brasil, dentre elas foram instituídos dois programas que serão abordados no decorrer deste trabalho: o Programa de Expansão da Educação Superior Pública SESu/MEC (2003-2006) (ou Programa EXPANDIR) também denominado de Expansão 1 e o Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação de Universidades Federais (ou Programa REUNI). (BRASIL, 2003, 2007).

Com o programa EXPANDIR, foram criadas novas Universidades e novos *campi* avançados de Universidades já existentes que demonstraram intenção em objetivar a expansão e levar o ensino superior ao interior do país. O programa que iniciou no ano de 2003 e finalizou em 2010 buscava atender a forte demanda reprimida no interior, uma vez que a maioria das 43 IFES existentes, até o ano de 2003, encontrava-se sediada e atuando apenas nas capitais.

Prosseguindo, o governo instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) instituído pelo Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007 que objetivou “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”. (BRASIL, 2007, p.1). Tal programa é visto por Paula (2009) como uma forma de contrato de gestão imposto às IFES durante o segundo governo Lula, pois o repasse de recursos depende do cumprimento das metas do programa. Porém, seus defensores o veem como um “instrumento que permite expandir e defender a universidade pública”. (HADDAD, 2008, p. 16). Este autor afirma, também, que:

[...] o REUNI, mediante investimento maciço na educação superior, pretende melhorar os indicadores das instituições federais de educação superior, projetando alcançar um milhão de matrículas de graduação. O REUNI permite uma expansão democrática do acesso ao ensino superior, o que aumentará expressivamente o contingente de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade pública. (HADDAD, 2008, p. 16)

Em que pese as críticas sobre a forma de implementação do REUNI, devemos destacar que tal programa permitiu às IFES a possibilidade de acesso a recursos, pois, para garantir o cumprimento de suas metas, previa o aporte de recursos humanos e financeiros para ações como a ampliação da oferta de acesso e permanência de estudantes no ensino superior.

Para melhor compreensão e diálogo com os programas de expansão universitária no início do século XXI, e o papel desempenhado por eles na Universidade Federal de Uberlândia, iremos investigar a forma como estes programas foram pensados e como se deu, na prática, sua implementação.

3. EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA: primeiros anos de um novo século.

“Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.”

– Boaventura de Souza Santos, 2003.

Entendemos por expansão da educação superior o processo de ampliação de ofertas, nesta modalidade de ensino, nas Instituições de Ensino Superior (IES) por meio de políticas públicas para educação; ressaltando que a democratização desse nível de ensino não se reduz à expansão da oferta de vagas. A expansão universitária é um dos componentes que consubstanciam a democratização da educação superior, e deve vir acompanhada de políticas públicas que promovam a inclusão e permanência de alunos provenientes de todas as camadas e grupos sociais nas universidades públicas, com a garantia de qualidade no ensino, pesquisa e extensão. Para Santos (2010), no Brasil e no mundo esse processo ocorre pela ação estatal via macropolíticas educativas que afetam a educação superior brasileira.

3.1 O Desenvolvimento da Educação Superior no Brasil

No Brasil como no mundo, a segunda metade do século XX foi marcada por uma expansão sem precedentes da demanda e da oferta de cursos de educação superior, ligadas tanto à valorização do saber acadêmico pelo mercado de trabalho quanto ao crescimento da importância da pesquisa acadêmica. O surgimento deste fenômeno atrela-se às demandas da denominada sociedade capitalista industrial, relativas à crescente necessidade de mão de obra técnica e intelectualmente qualificada a fim de garantir o sucesso de novos padrões de produção e reprodução do capitalismo, (SGUISSARDI, 2009).

A fim de garantir a manutenção de seus padrões de produção de bens e riqueza no pós-guerra, os países líderes do capitalismo começaram a investir em educação superior liderando a produção científica e tecnológica (produção de conhecimento) mundial. O conhecimento é transformado num dos principais responsáveis pelo processo de desenvolvimento, tanto em termos de padrões de crescimento ou progresso econômico, quanto em termos de padrões sociopolíticos das nações. Assim, no Brasil, entre as décadas de 60 e 80, instituições de ensino superior foram criadas e algumas, posteriormente, foram federalizadas, conforme posto no capítulo anterior.

A partir dos anos 90, o ensino superior sofreu um processo de deterioração acentuada. O prolongado ajuste fiscal, que já vinha desde a década anterior, teve como consequência imediata a diminuição dos investimentos públicos em educação em todos os níveis. Durante boa parte dos anos de 1990 e 2000, as universidades, em especial as universidades públicas federais, foram contidas em seu desenvolvimento institucional e expansão, devido à redução do investimento público nos serviços tidos como não exclusivos do Estado, como a educação, saúde e cultura – em consonância com o modelo de governo neoliberal. Bresser-Pereira (1998) – ministro da Administração Federal e Reforma do Estado (1995-1998) e Ministro da Ciência e Tecnologia (1999) – incentiva a participação da iniciativa privada nestes setores, por meio de subsídios e financiamentos, e propicia o fortalecimento do processo de privatização dos referidos serviços.

Nesse período, principalmente no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), realizou-se um rol de ajustes estruturais, fiscais e reformas orientadas para o mercado, atribuindo-lhe um novo papel na alocação dos recursos e diminuindo as funções do Estado, essencialmente quando este é posto como provedor dos serviços sociais, entre eles, a educação. (SGUISSARDI, 2009). Assim, a priorização privatista do governo brasileiro resulta no predomínio de matrículas no setor privado. Segundo Gomes (2002, p. 278-279), um dos principais objetivos do governo neoliberal do então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) foi “[...] produzir a expansão acelerada do sistema via financiamento privado e desenvolver um moderno mercado de educação superior no Brasil”.

São suficientemente conhecidas as recomendações do Consenso de Washington, que sintetizam, ao final da década de 80, as recomendações de organismos como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial (BM), entre outros [...]. Bastará aqui relacioná-las: equilíbrio orçamentário, sobretudo mediante a redução dos gastos públicos; abertura comercial, pela redução das tarifas de importação e eliminação das barreiras não tarifárias; liberalização financeira, pela reformulação das normas que restringem o ingresso de capital estrangeiro; desregulamentação dos mercados domésticos, pela eliminação dos instrumentos de intervenção do Estado, como controle de preços, incentivos, etc.; e privatização das empresas e dos serviços públicos. (SGUISSARDI, 2009, p. 200).

Esta tênue separação entre as esferas do público e do privado se reproduziu nas políticas educacionais, expondo o caráter ideologicamente privatista que foi adotado pelo Estado brasileiro no campo da educação superior. A reforma na educação foi impulsionada sob a influência de organismos internacionais, em especial do Banco Mundial.

Dourado (2002, p. 4) destaca as diretrizes para a educação superior, de acordo com as recomendações do Banco Mundial:

[...] privatização deste nível de ensino, sobretudo em países como o Brasil, que não conseguiram estabelecer políticas de expansão das oportunidades educacionais pautadas pela garantia de acesso e equidade ao ensino fundamental [...] estímulo à implantação de novas formas de regulação e gestão das instituições estatais [...] aplicação de recursos públicos nas iniciativas privadas [...] diversificação do ensino superior, por meio do incremento à expansão do número de instituições não-universitárias; entre outras.

Com essa política neoliberal privatista dos anos 90, intensifica-se a discussão em torno da relação entre o Estado e o sistema de educação superior, principalmente o sistema federal. O Estado, ao mesmo tempo em que aumenta sua função avaliadora e coordenadora do sistema de ensino, diminui os recursos destinados às instituições estatais; além de promover a defesa da diversificação das fontes de financiamento do setor privado. (GOMES, 2002). Torna-se perceptível que a concepção do governo sobre a educação superior é a de que ela consiste em gasto e não em investimento, assim, deve ser ofertado pelo mercado.

Sguissardi (2005, p. 15) relata o novo formato que universidade tomará com base nesta forma de governo:

[...] percebe-se a nítida passagem de um modelo de universidade autônoma – independente da direção do Estado, ainda que custeada por este, e do mercado – para o de uma universidade heterônoma – dependente dos recursos, da direção e do controle não somente do Estado mas em especial do mercado.

Assim, no final dos anos de 90, em linhas gerais, o sistema educacional brasileiro, principalmente naquilo que concerne à educação superior, pode ser descrito como: bastante elitista em termos de possibilidades de acesso; dual, no sentido de que os setores públicos e privados desempenham papéis complementares; predominantemente privado; concentrado em poucas carreiras; pouco interiorizado. (AGUIAR, 2014).

O término do governo neoliberal de FHC e o início do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), por se apresentar como um governo popular democrático e tendo em vista o Plano de Governo para a Educação Superior, gerou grandes e ambiciosas expectativas na sociedade de que esta – Educação Superior – sofresse um importante processo de desenvolvimento. O governo dos dois mandatos de Lula (2003-2006; 2007-2010) em contraposição aos de seu antecessor, apresenta como traços principais a priorização: das políticas sociais e não o ajuste fiscal; dos processos de integração regional e não os tratados de livre-comércio com os Estados Unidos; e do papel do Estado como provedor do crescimento econômico e da distribuição de renda, ao invés do Estado mínimo e da

centralidade do mercado.

No âmbito da educação superior é possível perceber que algumas das políticas públicas e programas empreendidos nos anos de governo de FHC, ora tenderam a continuidades, como, por exemplo, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), em 2005, e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), em 2010; ora a avanços, como o Programa de Expansão da Educação Superior Pública (2003), o Projeto de Lei nº3.627 que propõe a reserva de vagas para estudantes de escolas públicas e minorias étnicas nas Universidades Federais (2004), a Universidade Aberta do Brasil (2006), e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)¹³ (2007) que consistia em um conjunto de programas objetivando aprimorar a educação no Brasil, estruturados em cinco eixos principais: educação básica, educação superior, educação profissional, alfabetização e diversidade. Em conjunto com o PDE, foi aprovado o Decreto Lei nº 6.094 que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

No eixo do PDE que trata Educação Superior destacam-se: os Programas de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em 2007, este último subsidiado pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no mesmo ano, e, pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), em 2010.

3.2 A educação superior no *octênio* de Luís Inácio Lula da Silva.

As políticas educacionais para a educação superior, no governo Lula – por meio de seu Programa de Governo intitulado: Uma escola do tamanho do Brasil – defendeu uma conjuntura em que a educação, especialmente a superior, fosse central para o desenvolvimento do país. Intensificou-se a criação de políticas educacionais para promoverem a democratização do acesso às universidades brasileiras e a permanência dos alunos nestas instituições.

A educação superior é reconhecida por seu valor na formação acadêmica e ética de recursos humanos, nas atividades de pesquisa científica e tecnológica e no desenvolvimento cultural, econômico e social. As fortes demandas populares por acesso à educação superior situam-na hoje no horizonte dos direitos sociais básicos. As universidades públicas e os institutos de pesquisa – na qualidade de instituições complexas, que detêm a síntese da capacidade intelectual, científica e cultural –

¹³ O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) é um conjunto de programas que visam melhorar a Educação no Brasil, em todas as suas etapas, num prazo de quinze anos a contar de seu lançamento, em 24 de abril de 2007. Pode-se dizer que nele estão fundamentadas todas as ações do Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br>>.

devem ser valorizados e integrados ao processo de desenvolvimento nacional, considerando sua importância na recuperação da capacidade de produção própria de ciência e tecnologia e seu papel crítico diante da sociedade. (COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE, 2002, p. 4).

O programa enfatizava a educação como base de desenvolvimento econômico, vinculado a uma nova dimensão cultural e social. As universidades públicas, em especial as federais, foram elevadas ao papel de protagonistas no processo de reestruturação da educação superior, contrário ao governo antecessor onde a via de atuação favorecia o setor privado.

Nosso governo vai empenhar-se para ampliar as vagas e matrículas na educação superior, em especial pública. Estimulará a qualidade do ensino, que também decorre da multiplicação dos investimentos no setor público, do respeito ao princípio da associação entre ensino, pesquisa e extensão e da permanente avaliação das IES públicas e privadas para a melhoria da gestão institucional e da qualidade acadêmica, com cumprimento de sua missão pública no âmbito local, regional ou nacional. (COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE, 2002, p. 27).

Para Sguissardi (2009, p. 216) os compromissos básicos que permeiam o Programa de Governo para a Educação (PGE) resumem-se em:

- a) Promoção da autonomia universitária e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nos temas constitucionais (artigo 207 da CF);
- b) Consolidação das instituições públicas como referência para o conjunto das IES do país;
- c) Expansão significativa da oferta de vagas no ensino superior, em especial no setor público e em cursos noturnos;
- d) Ampliação do financiamento público ao setor público, revisão e ampliação do crédito educativo e criação de programas de bolsas universitárias, com recursos não vinculados constitucionalmente à educação;
- e) A defesa dos princípios constitucionais da gratuidade do ensino superior público (artigo 206, IV, da CF).

Embasados nesses compromissos, no programa de governo – Uma escola do tamanho do Brasil – a educação superior foi tratada em 25 propostas, que contemplam um amplo rol de ações e medidas a serem implementadas durante o mandato (2003 – 2006). Percebe-se que sob muitos aspectos, as metas do PNE (2001) foram retomadas, tentando recuperar propostas que haviam sido vetadas pelo então presidente FHC. (SGUISSARDI, 2009). Dentre as propostas, em resumo, destacam-se:

[...] Ampliar, em quatro anos, as vagas no ensino superior, em taxas compatíveis com o estabelecido no PNE (Prover até o final da década, a oferta da educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos); [...] Ampliar a oferta de ensino público universitário, de modo a projetar, no médio prazo, uma proporção de no mínimo 40% do total de vagas, prevendo inclusive a parceria da

União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior (Meta referenciada em dispositivo do PNE aprovado pelo Congresso Nacional e vetado pelo presidente da República); [...] Estabelecer e implantar medidas que visem diminuir a desigualdade de oferta de cursos e vagas de graduação e pós-graduação em termos regionais e de interiorização; [...] Estabelecer mecanismos e critérios que superem os limites do atual processo de Seleção e considerem a possibilidade de novas formas de acesso ao ensino superior, em especial para negros e estudantes egressos da escola pública [...]. Criar um Programa de Bolsas Universitárias, no âmbito do Programa Nacional de Renda Mínima, para beneficiar 180 mil estudantes carentes que estudem em cursos de qualidade comprovada e que, em contrapartida, realizem trabalho social comunitário [...]. (COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE, 2002, p. 29-30)

Segundo Sguissardi (2009, p. 217),

Em relação ao financiamento da educação superior, não houve proposta de um índice sobre o PIB, por exemplo, ou sobre a verba orçamentária destinada ao MEC, mas houve o compromisso de, reexaminados os vetos ao PNE, buscar-se aumentar gradativamente os gastos com educação, de modo a atingir-se, no prazo de dez anos, no mínimo o índice de 7% do PIB, conforme meta vetada desse plano.

Em 2003, oficialmente, uma das primeiras medidas desse governo foi o Decreto de 20 de outubro de 2003 que “institui Grupo de Trabalho Interministerial – GTI¹⁴ encarregado de analisar a situação atual e apresentar plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES”. (BRASIL, 2003). O mesmo Decreto orientou que o plano a ser elaborado deveria ainda apresentar:

[...] medidas visando à adequação da legislação relativa às IFES, inclusive no que diz respeito às suas respectivas estruturas regimentais, bem assim sobre a eficácia da gestão, os aspectos organizacionais, administrativos e operacionais, a melhoria da qualidade dos serviços e instrumentos de avaliação de desempenho. (BRASIL, 2003, p. 1).

Esse grupo apresentou o documento intitulado “Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a reforma” como produto final de suas análises, o documento “busca sugerir ideias para enfrentar a crise das universidades federais e orientar o processo de reforma da universidade brasileira”. (BRASIL, 2003, p.1).

Ele é composto de quatro partes. A primeira apresenta o elenco de ações emergenciais para o enfrentamento imediato da crítica situação das universidades federais. A segunda ressalta a necessidade da efetiva implantação de autonomia à universidade federal. A terceira parte aponta para linhas de ação imediata, que

¹⁴ O GTI foi composto por 12 membros, dois representantes de cada um dos órgãos que se seguem: Ministério da Educação; Casa Civil; Secretaria Geral da Presidência da República; Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; Ministério da Ciência e Tecnologia; Ministério da Fazenda.

possam complementar recursos e ao mesmo tempo propiciar um redesenho do quadro atual. A quarta indica as etapas necessárias para a formulação e implantação da reforma universitária brasileira. (BRASIL, 2003, p.1).

O documento aponta para a necessidade de: expansão de vagas nas universidades públicas, federais, estaduais e municipais, sem comprometer a qualidade do ensino; propiciar o sonho de concluir o ensino superior a jovens sem possibilidades de ingresso nas universidades públicas e sem recursos para pagar instituições particulares; ampliação do quadro docente e de servidores técnicos administrativos em educação; implementação da educação à distância; financiamento universitário e intensificação da autonomia universitária. (BRASIL, 2003)¹⁵. A partir do relatório apresentado, propôs um plano emergencial para reforma da educação superior no Brasil.

Aguiar (2015, p. 115) argumenta que:

Apesar de algumas propostas pontuais e projeções quanto a custos e investimentos envolvidos nestas, a maior parte jamais colocada em prática, podemos afirmar que o documento apresentado, em seu conjunto, ficou muito aquém de um plano de ação que visaria à reestruturação, desenvolvimento e democratização das IFES. Ele é demasiadamente genérico, impreciso e irrealista.

Diferente de Otranto (2006, *apud* Aguiar, 2015), para quem o documento serviu de baliza para toda a política para a educação desenvolvida posteriormente pelo governo Lula. É importante ressaltar que a reforma da educação superior proposta pelo GTI ainda tramita no senado.

Segundo Melo (2009), devido a Reforma da Educação Superior ambicionada pelo Governo Lula não ser aprovada de imediato, o Governo buscou novas medidas e estratégias para o problema do acesso à educação superior. Dentre elas, destacamos as que dizem respeito diretamente à democratização do acesso: o Programa de Expansão das IFES (Expandir), o PROUNI e o FIES, a UAB¹⁶, e o REUNI.

Dentre as variadas críticas sobre a educação brasileira, uma parece ser consenso: o governo Lula avançou em relação ao governo Fernando Henrique Cardoso (FHC).

¹⁵ O relatório do Grupo de Trabalho Interministerial lançou o documento Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a reforma universitária brasileira, que se encontra junto ao Decreto de 20 de Outubro de 2003. Disponível em: <<http://www.sintunesp.org.br/refuniv/GTIinterministerial%20-%20Estudo.htm>>.

¹⁶ O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País". A meta prioritária do Sistema UAB é contribuir para a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação, por isso, as ofertas de vagas são prioritariamente voltadas para a formação inicial de professores da educação básica. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/uab/o-que-e-uab>>.

Moacir Gadotti, na época, presidente do Instituto Paulo Freire, relata em entrevista dada à Revista Caros Amigos: “Lula avançou bastante em comparação às políticas anteriores. Em primeiro lugar, no acesso ao ensino superior, a expansão das universidades públicas e federais foi extraordinária. O acesso ao ensino médio foi extraordinário também¹⁷”. (MONCAU; NAGOYA, 2010, on-line).

Embora no discurso governamental de Lula as universidades públicas, desempenhassem o papel de protagonistas no cenário de reestruturação da educação superior, há de se notar que as políticas de expansão adotadas fizeram parte de um movimento paradoxal do governo, pois não houve diminuição do setor privado. Segundo dados do censo da educação superior do ano de 2015, é possível aferir que o ensino superior privado – com incentivo e financiamento pelo poder público – avançou em proporções maiores que a educação superior pública, conforme nos mostra a quadro 4 abaixo

QUADRO 4 – Matrículas de graduação no Brasil, evolução.

Matrículas	2003	2012
Instituições públicas*	1.136.370	1.897.376
Instituições privadas	2.750.652	5.140.312
Total	3.887.022	7.037.688

Fonte: INEP, 2003, 2012.

Nota: *Federais, Estaduais e Municipais.

O avanço no número de matrículas no setor privado possibilita que mais pessoas possam concluir o ensino superior e corrigir demandas há muito tempo reprimidas; porém, em instituições onde a qualidade do ensino nem sempre é a prioridade. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, em 2014, aponta que 55,8% dos docentes das Universidades públicas eram doutores. Já a rede privada possuía um total de 19,8% com essa titulação. De acordo com o ranking de universidades da Folha de São Paulo, em 2014, as 17 melhores universidade do país eram públicas, as instituições privadas aparecem em décimo oitavo, vigésimo e depois somente em trigésimo segundo¹⁸. Apesar das melhores universidades serem públicas e possuírem os melhores profissionais, foi a rede privada que mais se expandiu, propiciando uma expansão mais quantitativa do que qualitativa nesse nível de ensino.

A educação superior foi posta como exemplo dos paradoxos que caracterizam o governo Lula, que fez do Estado um instrumento de mediação entre as classes sociais, cedeu

17 Matéria disponível em: <<http://www.carosamigos.com.br/index.php/cultura/137-edicoes/edicao-164/4033-educacao-avancos-e-retrocessos-do-governo-lula>>.

18 Informação disponível em: <http://ruf.folha.uol.com.br/2014/rankingdeuniversidades/>.

aos interesses das elites e também efetivou projetos e políticas sociais no intuito de satisfazer as necessidades das camadas menos favorecidas da população brasileira, Carvalho (2006) salienta:

[...] bastante contraditória, tanto no discurso como na *práxis*. No discurso presidencial, por um lado, afirma a educação superior como um bem público imbuído de função social, mas, ao mesmo tempo, justifica, constantemente, seu gasto por trazer um retorno econômico futuro à sociedade, nos moldes da lógica do investimento em capital humano, enfatizada nos documentos do BIRD. Na prática, por um lado, estreitou as relações público/privado e optou pela solvência das IES privadas através do PROUNI, bem como manteve e até mesmo aprofundou os parâmetros avaliativos e a função regulatória do Estado através do SINAES, mas, por outro, reverteu, em parte, o processo de sucateamento do segmento federal e de desvalorização do serviço público em geral, inclusive, com a reposição salarial e dos quadros funcionais. (CARVALHO, 2006, p. 11).

Programas como Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) constituíram-se como os pilares da expansão da educação superior na rede privada, no período aqui estudado.

Porém, o então ministro Fernando Haddad em entrevista ao jornal O Globo em 2010¹⁹, ao responder as muitas críticas do por que ao invés de ampliar recursos para as universidades públicas, o governo estimulava o acesso dos alunos às instituições privadas com programas como o PROUNI, traz:

Uma das características dessa gestão foi justamente não cair no dogmatismo e superar clivagens estereotipadas. Na verdade essas coisas não se conflitam [investimentos no setor público e bolsas no setor privado]. A realidade é um pouco mais complexa e exige estratégias diversificadas. Um país que tem tanto por fazer não pode dispensar uma estratégia em proveito da outra. Temos que fazer tudo que for necessário, não dá para esperar. (AGÊNCIA BRASIL, 2011, on-line).

De acordo com o censo da educação superior, em 2003, quando o presidente Luiz Inácio Lula da Silva assumiu o governo, o Brasil tinha 3,88 milhões de estudantes no ensino superior, no final de seu governo, em 2012, o número aumentou para 7,04 milhões de alunos. A meta estipulado no PNE, aprovado em 2001, de prover até o final da década a oferta da educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos não foi alcançada em 2010, contudo o censo da educação superior de 2013 informou que em 2012 o percentual de alunos frequentado a educação superior já representava quase 30%.

¹⁹ Leia mais: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/durante-governo-lula-expansao-do-acesso-ao-ensino-superior-se-deu-com-apoio-das-particulares-2905475#ixzz5NQmDyQv>>.

QUADRO 5 - Porcentagem de matrículas na educação superior em relação à população de 18 a 24 anos – Taxa Líquida e Bruta de Matrícula²⁰

Ano	Taxa líquida %	Taxa Bruta %
2003	11,1	20,2
2005	11,5	21,2
2007	13,3	25,5
2009	14,8	28,1
2011	14,9	29,6
2013	16,6	32,3

Fonte: Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/12-ensino-superior>>. Acesso em: 14 de jun. 2018

O gasto público total com educação também apresentou índices de crescimento, conforme nos mostra o quadro 6 abaixo:

QUADRO 6 – Parcela do PIB (em %) gastos com Educação (2003-2013)

ANO	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
PIB%	4,6	4,5	4,5	5,0	5,2	5,4	5,7	5,8	6,1	6,4	6,6

Fonte: INEP/MEC e Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), 2014.

Em que pese as críticas ao governo Lula, os números apresentados demonstram que houve aumento do investimento em educação, avanços na educação superior por meio de programas como Expandir, REUNI, PROUNI, FIES, UAB, que possibilitaram o aumento nas ofertas de vagas na educação superior, bem como o aumento no número total de matrículas e a interiorização das universidades. Foram promovidas mudanças nas formas de ingresso e acesso as universidades com o intuito de atender a maioria da população, principalmente as marginalizadas pela sociedade; além da criação de bolsas universitárias para beneficiar estudantes carentes. Ações que iremos analisar no decorrer deste trabalho.

3.2.1 FIES e PROUNI: suportes para expansão da educação superior privada

O FIES, programa criado ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, foi fortalecido nos governos sucessores de Lula e Dilma (2011-2016) por meio da lei nº 12.202/2010, o programa tem como objetivo subsidiar as mensalidades em cursos de graduação para estudantes que estejam regularmente matriculados em instituições privadas de

²⁰ Taxa líquida é a razão entre o número total de matrículas de alunos com a idade prevista para estar cursando um determinado nível e a população total da mesma faixa etária. Taxa Bruta é a razão entre o número total de alunos matriculados em um determinado nível de ensino (independente da idade) e a população que se encontra na faixa etária prevista para cursar esse nível.

educação superior. Cabe ao Estado o papel de pagar as mensalidades dos estudantes que deverão posteriormente quitar os valores financiados ao Estado.

O programa está inserido no PDE, com o objetivo de melhorar os índices educacionais do País em todos os níveis de educação. Nesse contexto, constitui-se em ação que objetiva ampliar o acesso e a permanência de estudantes na educação superior, contribuindo para o cumprimento da elevação da taxa de matrículas na educação superior constante no PNE. (MEC, 2014).

A aprovação da lei em 2010 trouxe mudanças significativas ao FIES, que segundo Moura (2014) teve como os principais avanços:

[...] a possibilidade de financiar até 100% dos encargos educacionais cobrados dos estudantes por parte das instituições de ensino devidamente cadastradas para esse fim pelo Ministério da Educação, de acordo com o art. 4º da referida lei.

[...] quanto ao prazo para pagamento do financiamento após a conclusão do curso, que passou de duas vezes o tempo do curso para três vezes, o que implica dizer que se o aluno levou quatro anos para concluir o curso terá o prazo de 12 anos para pagar o financiamento, art. 5º, inciso V, letra “b” da Lei 12.202/10.

[...] a lei implementou a redução na taxa de juros que no primeiro ano de criação do financiamento era de 9%, passando posteriormente a 6,5% e restou fixado em 3,4%, uma redução significativa.

[...] Inovação da lei se refere aos formandos em cursos de Medicina e de Licenciaturas, os quais poderão abater 1% da dívida a cada mês trabalhado, caso optem por atuar, no caso dos licenciados, como professores da rede pública de educação básica, e no caso dos médicos no programa Saúde da Família. (Moura, 2014, p. 11).

As mudanças trazidas pela mencionada lei viabilizaram um aumento significativo do número de financiamentos concedidos com recursos do Fundo, passando de 32 mil estudantes contemplados em 2009 para 71 mil em 2010, 149 mil em 2011, 372 mil em 2012 e 552 mil em 2013, conforme dados do Relatório de Gestão do FIES – exercício 2014 – disponível no site do Ministério da Educação. (MEC, 2014).

Percebe-se que o número de inscritos cresceu consideravelmente, o que permite afirmar que o “novo FIES” traduz-se como uma política pública efetiva de acesso ao ensino superior. Porém, se de um lado, programas como o PROUNI e o Fies trouxeram avanços pontuais na medida em que abordam problemas de inclusão econômica de estudantes carentes e ampliação do acesso e da equidade, por outro lado, questões como a privatização/mercantilização da educação superior se aprofundaram durante o governo Lula.

O PROUNI foi instituído por meio da Medida Provisória 176 de 13/09/04, regulamentado pelo decreto nº 5.245 de 15/10/04 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. É um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo

Federal, e tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas, oferece, em contrapartida, isenção de tributos às instituições que aderem ao programa.

De acordo com o site oficial, o programa é dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, com renda familiar per capita máxima de três salários mínimos, onde, bolsas integrais são oferecidas para alunos que possuam renda familiar, por pessoa, de até um salário mínimo e meio, e as bolsas parciais de 50% para estudantes cuja renda familiar, por pessoa, não ultrapasse três salários mínimos. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio - Enem conjugando-se, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos²¹. O Fies possibilita ao bolsista parcial financiar parte da mensalidade não coberta pela bolsa do programa.

O PROUNI fazia parte de um pacote de medidas necessárias à reforma universitária proposta no governo Lula, caracterizou-se por uma das políticas mais polêmicas e populares desse governo, pois pretendia de uma só vez romper a barreira socioeconômica que praticamente interditava a inclusão das camadas mais desfavorecidas no sistema, e resolver problema do enquadramento fiscal das instituições filantrópicas e sem fins lucrativos. (AGUIAR, 2014).

Até 2004, as instituições sem fins lucrativos gozaram de isenções fiscais sem regulação do poder público. Essas instituições concediam bolsas de estudo, porém os beneficiários eram definidos pela própria instituição, assim, raramente eram concedidas bolsas integrais e quase nunca em cursos de alta demanda e alto custo, como engenharia e medicina. Assim, a isenção fiscal não resultava na democratização do acesso à educação superior. Por outro lado, o PROUNI, “ao regulamentar a situação, estabelece que as instituições beneficiadas por isenções fiscais passem a conceder bolsas de estudos na proporção dos alunos pagantes por curso e turno, sem exceção”. (AGUIAR, 2014, p. 121).

Considerando que, em linhas gerais, no final da década de 90 e início dos anos 2.000, o sistema educacional brasileiro era elitista em termos de possibilidade de acesso à educação superior, quando em 2004 a escolaridade líquida da população de 18 a 24 anos ainda era de apenas de 10,4%, o programa teve o apoio de grande parte da sociedade civil, de sindicatos e do movimento estudantil que visualizavam as dificuldades dos egressos do ensino médio

²¹ Texto disponível no site: <<http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>>.

público entrarem em instituições de educação superior públicas devido aos obstáculos impostos pelos vestibulares.

As instituições privadas de ensino (com ou sem fins lucrativos) que participam do PROUNI ficam isentas de impostos e incentivos fiscais, entre os quais: Imposto de Renda de Pessoa, Jurídica, Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social e Contribuição para o Programa de Integração Social. As bolsas podem ser integrais ou parciais e são distribuídas conforme as notas obtidas pelos estudantes no Enem.

A partir do financiamento pela via da renúncia fiscal, estava implantado o PROUNI, num momento em que a demanda reprimida por ensino superior atingia grandes proporções, sendo a universidade pública incapaz de absorver todo o universo de estudantes aptos a adentrar o mundo acadêmico. Boa parte do contingente que compunha essa demanda também não era capaz de arcar com ônus de um curso superior em uma instituição privada de ensino nem de ter acesso ao Programa de Financiamento Estudantil – FIES, dado o fato de o agente financiador exigir capacidade creditícia, procedimento comum nos empréstimos bancários. (FONTELE; CRISÓSTOMO, 2014, p. 744).

Para participar do programa, o aluno precisa comprovar suas condições socioeconômicas, obter nota mínima de 450 pontos no Enem, ter concluído o ensino médio completo em escola pública ou em escola privada com bolsa integral, ou ser pessoa com deficiência, ou, ainda, ser professor da rede pública de Ensino Básico, em efetivo exercício, concorrendo a vagas em cursos de Licenciatura ou Pedagogia, nesse caso, a renda familiar por pessoa não é considerada.

Faz-se necessário destacar que o programa está também relacionado à inclusão de populações historicamente excluídas de direitos como negros, indígenas e pessoas com deficiência, conforme exposto no artigo 7º da lei:

Art. 7º As obrigações a serem cumpridas pela instituição de ensino superior serão previstas no termo de adesão ao Prouni, no qual deverão constar as seguintes cláusulas necessárias:

II – percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de portadores de deficiência ou de autodeclarados indígenas e negros.

§ 1º O percentual de que trata o inciso II do caput deste artigo deverá ser, no mínimo, igual ao percentual de cidadãos autodeclarados indígenas, pardos ou pretos, na respectiva unidade da Federação, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (BRASIL, 2005, on-line)

Após a implementação do programa, houve um aumento substancial no número de bolsas ofertadas no decorrer dos anos, passando de 112.275 no ano de 2005 para o total de 329.180 em 2016, de acordo com resultados divulgados no site oficial do programa.

As críticas mais comuns dizem respeito ao investimento de recursos públicos ao setor privado, caracterizando uma forma de privatização do sistema de ensino, além da falta de controle do governo sobre a qualidade das instituições, reforçando uma política discriminatória que oferece à população mais carente uma educação de baixa qualidade (privada). A adoção do PROUNI é vista como um agravamento da chamada lógica privatista presente no governo anterior.

O PROUNI é tido como resultado de pressões das associações representativas das instituições privadas de ensino superior, que se encontravam na iminência da inviabilidade financeira; naquele momento, segundo Carvalho (2006), o ensino privado contabilizava um percentual de 37% de vagas ociosas.

O governo se viu pressionado a criar uma política educacional para auxiliar as IES privadas ao mesmo tempo em que atende o clamor da sociedade pela ampliação de acesso à educação superior. Trata-se de uma contradição, pois a sociedade clama por melhor qualidade e mais amplitude de serviços públicos e o PROUNI além de não garantir a qualidade do ensino, não é capaz de resolver o problema da democratização da educação superior; este só poderá ser equacionado com a efetiva expansão das instituições públicas de educação superior. (CARVALHO, 2008).

Apesar das críticas, o objetivo principal do programa foi atingido: tornou possível que parte da população antes excluída da educação superior tenha mais possibilidades de acesso a essa modalidade de ensino, porém faz-se necessário investigar a qualidade dos serviços prestados por estas instituições privadas além de garantir a permanência dos alunos nas instituições.

3.2.2 Políticas de Expansão da Educação Superior Pública: Expandir e REUNI

No período de governo do presidente Lula, com o intuito de atender ao disposto no PNE e cumprir as metas estabelecidas em seu programa de governo, foram estabelecidos programas de expansão do ensino superior federal, cuja primeira fase, denominada de Programa Expandir ou Expansão Fase I, compreendeu o período de 2003 a 2007 e teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal, o qual contava até o ano de 2002 com 45 universidades federais e 148 *campi*/unidades. A segunda fase, implantada no período

entre 2008 a 2012, foi marcada pela execução do Reuni. Finalmente, em sua terceira Fase, a expansão da educação superior caracteriza-se pela continuidade das propostas anteriores e a sua complementação com iniciativas específicas de desenvolvimento regional. (BRASIL, 2015).

O Programa Expandir compreende o período de 2003 a 2006 (com extensão até 2010), foi desenvolvido pela Secretaria de Educação Superior (SESu), do MEC, teve como foco a Expansão e Interiorização dos *campi* das universidades federais, por meio da criação de novas universidades federais e/ou fortalecimento de *campi* no interior dos estados brasileiros. Segundo textos oficiais, o programa tinha como objetivo: expandir o sistema federal de ensino superior, com vistas a ampliar o acesso à universidade, promover a inclusão social e reduzir as desigualdades regionais. E como meta: Implantação de 10 universidades e de 49 *campi* universitários. (BRASIL, 2015). Trazia o slogan: “Universidade, expandir até ficar do tamanho do Brasil”.

Dentre as ações previstas no programa Expandir, temos: implantação ou consolidação de novas universidades federais em todas as regiões; alocação de recursos (humanos e infraestrutura física) destinados à interiorização de universidades federais já existentes possibilitando a criação de novos *campi* ou fortalecimento de *campi* já instalados no interior por meio da criação de novos cursos nesses locais ou o fortalecimento de cursos recém-criados. Assim, o programa buscava atender à forte demanda contida no interior, visto que a maioria das universidades existentes àquela altura (2003) encontrava-se sediadas e atuando nas capitais.

QUADRO 7 – Resultados Alcançados - Programa EXPANDIR (2003-2006)

QUANTITATIVO	UNIVERSIDADES
02 Universidades Federais Consolidadas	Universidade Federal do Tocantins – UFT (Maio/2003).
	Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF (Outubro/2004).
10 Novas Universidades Federais Implantadas	1. Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD (Julho/2005).
	2. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB (Julho/2005).
	3. Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM (Transformação – Agosto/2005).
	4. Universidade Federal do Semi-Árido – UFERSA (Transformação – Agosto/2005).
	5. Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL (Transformação – Agosto/2005).
	6. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. (Transformação – Setembro/2005).

	7. Universidade Federal Tecnológica do Paraná – UTFPR (Transformação – Outubro/2005).
	8. Universidade Federal do ABC - UFABC (Setembro/2006).
	9. Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre – UFCSPA. (Transformação – Janeiro/2008).
	10. Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA (Janeiro/2008)

Fonte: Sousa, 2009.

Algumas ações do Programa Expandir estenderam-se até 2010. Dessa forma, ações deste programa foram realizadas concomitantemente às ações do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007.

O REUNI representa o segundo ciclo de expansão da educação superior pública brasileira no período de governo do presidente Lula, apresenta-se como uma das ações que consubstanciam o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (2007) com a pretensão de somar esforços para consolidar o provimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o final de 2010, estabelecido no PNE (2001). Objetivava, conforme o Art. 1º do Decreto 6.096/2007, “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”. (BRASIL, 2007b, p.1).

Para tanto, foram traçadas as Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, em agosto de 2007, a serem cumpridas no decorrer de sua implementação, de 2007 a 2014, cujo objetivo se diferencia do descrito no decreto, incluindo alguns itens antes ausentes e enaltecendo outros.

Desta forma, o objetivo final do REUNI é:

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, **para o aumento da qualidade dos cursos** e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, **respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior** (grifo nosso). (BRASIL, 2007c, p. 10).

E traz como diretrizes:

Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;

III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e 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. (BRASIL, 2007c, p. 02)

As diretrizes constantes no artigo 2º do Decreto de criação do REUNI, são detalhadas no documento Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, e estruturadas em seis dimensões, conforme sintetizado no quadro 8 abaixo:

QUADRO 8 – Dimensões e aspectos específicos do REUNI

Dimensões	Aspectos específicos (Diretrizes do Artigo 2º, do Decreto nº 6.096/2007)
I - Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública	1. Aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
	2. Redução das taxas de evasão; e
	3. Ocupação de vagas ociosas.
II - Reestruturação Acadêmico-Curricular	4. Revisão da estrutura acadêmica, buscando a constante elevação da qualidade;
	5. Reorganização dos cursos de graduação;
	6. Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada;
	7. Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos; e
III - Renovação Pedagógica da Educação Superior	8. Previsão de modelos de transição, quando for o caso.
	9. Articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica;
	10. Atualização de metodologias (e tecnologias) de ensino-aprendizagem;
	11. Previsão de programas de capacitação pedagógica, especialmente quando for o caso de implementação de um novo modelo.

IV - Mobilidade Intra e Inter-Institucional	12. Promoção da ampla mobilidade estudantil mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre instituições de educação superior.
V - Compromisso Social da Instituição	13. Políticas de inclusão;
	14. Programas de assistência estudantil; e
	15. Políticas de extensão universitária.
VI - Suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e	16. Articulação da graduação com a pós-graduação: Expansão quali-quantitativa da pós-graduação orientada para a renovação pedagógica da educação superior.

Fonte: Silva e Martins, 2014.

É possível constatar, por meio do decreto de criação do REUNI e das Diretrizes Gerais que o complementam, a abrangência e complexidade desse programa que oferece políticas e estratégias para enfrentamento dos desafios da Educação Superior no século XXI, Haddad (2008, p. 27) afirma que o Programa: “[...] permite uma expansão democrática do acesso ao ensino superior, o que aumentará expressivamente o contingente de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade pública”.

Ao analisar o quadro 8 acima é possível perceber que o programa além de centrar-se na expansão quantitativa de ofertas de vagas, demonstra a preocupação com uma reestruturação das universidades, expressa em suas metas qualitativas. Segundo Diniz (2009), o programa visa oferecer “[...] respostas acadêmicas, políticas e estratégicas aos novos desafios do século XXI”. Nesse sentido, Haddad (2008, p. 27), afirma que o REUNI oferece às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) condições para que possam “repensar sua estrutura acadêmica e seu desenho institucional”.

A criação de condições previstas significava recursos para as IFES, visto que nenhuma universidade federal brasileira poderia expandir-se e reestruturar-se sem aporte financeiro. Os recursos financeiros estão previstos no o Art. 3º do Decreto, como transcrito abaixo:

Art. 3º O Ministério da Educação destinará ao Programa recursos financeiros, que serão reservados a cada universidade federal, na medida da elaboração e apresentação dos respectivos planos de reestruturação, a fim de suportar as despesas decorrentes das iniciativas propostas, especialmente no que respeita a:

I - construção e readequação de infraestrutura e equipamentos necessários à realização dos objetivos do Programa;

II - compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e

III - despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação.

§ 1º O acréscimo de recursos referido no inciso III será limitado a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal da universidade, no período de cinco

anos de que trata o art. 1o, § 1o.

§ 2º O acréscimo referido no § 1o tomará por base o orçamento do ano inicial da execução do plano de cada universidade, incluindo a expansão já programada e excluindo os inativos.

§ 3º O atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação. (BRASIL, 2007b p. 1).

Quando proposto, o REUNI conseguiu a adesão das 54 universidades federais ou a totalidade das federais existentes em dezembro de 2008. Nos diversos planos propostos pelas IFES previa-se: a implantação de 111 novos *campi* universitários até 2010, a expansão de cursos em 53%, o aumento das vagas presenciais em 73% e o aumento das matrículas em 66% até 2012. (BRASIL, 2009).

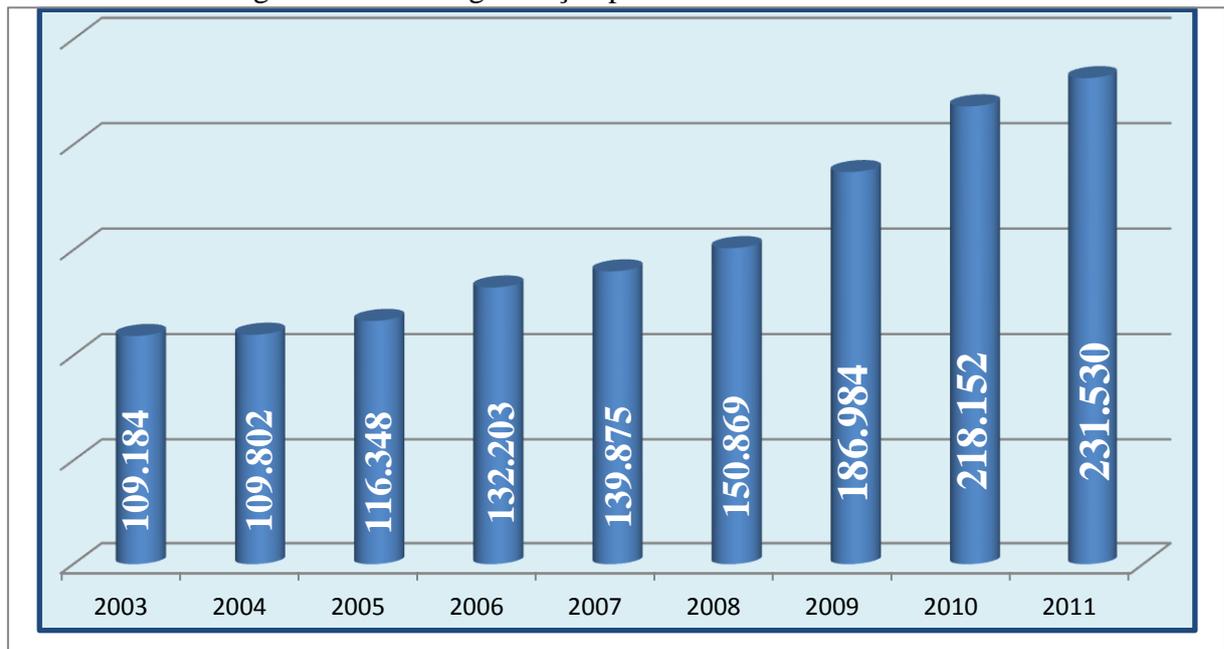
QUADRO 9 – Expansão da Rede Federal de Educação Superior

	2003	2010	2014
Universidades	45	59 (14 novas)	63 (04 novas)
Campus/Unidades	148	274 (126 novos)	321 (47 novos)
Municípios Atendidos	114	230	275

Fonte: Brasil, 2012. SESu/MEC.

O quadro acima apresenta o avanço na expansão da rede universitária federal com a criação de novas universidades subsidiadas pelos recursos dos programas Expandir e REUNI promovendo um aumento substancial no número de vagas ofertadas nas universidades, conforme demonstrado no Gráfico 1:

GRÁFICO 1 – Vagas ofertadas na graduação presencial nas IFES de 2003 a 2011



Fonte: BRASIL, 2012.

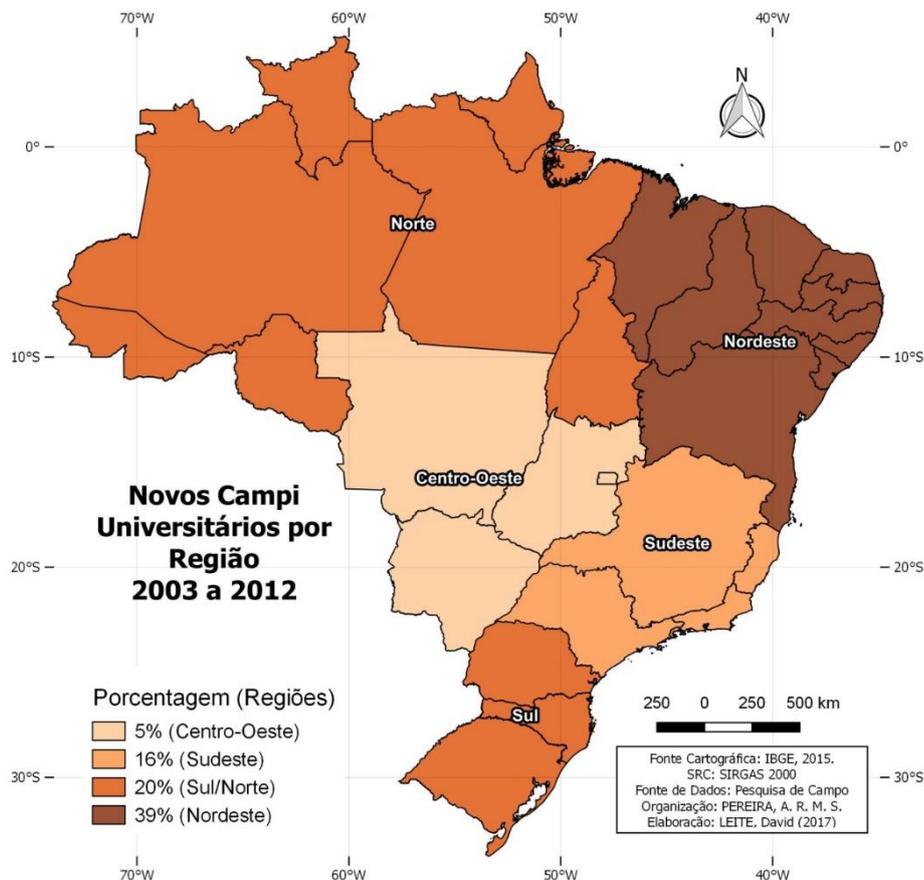
O gráfico apresentado é parte integrante do relatório intitulado “Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012” elaborado por comissão instituída pelo MEC (BRASIL, 2012), e demonstra um aumento aproximado de 111% na oferta de vagas nos cursos de graduação presencial nas IFES no período de 2003-2011, as vagas saltaram de 109.184 em 2003 para 213.530 em 2011. Nota-se que no período de 2003-2007, caracterizado pelo programa Expandir, houve um aumento aproximado de 30 mil vagas, e que o crescimento mais acentuado aconteceu entre 2007 e 2011, período de implementação do REUNI. (BRASIL, 2012).

As matrículas nessas instituições de ensino mais que dobraram após a adoção dos programas de expansão; de acordo com Pacheco (2014), passaram de 143.595 em 2001 para 302.559 em 2010, totalizando um aumento de 110,6%.

A proposta de instalação de novas universidades federais assim como de novos *campi* em universidades já existentes, de acordo com dados da Sesu, foi pautada principalmente no desenvolvimento regional, por meio da integração entre a comunidade e a universidade e no desenvolvimento da formação profissional e pesquisas regionais. (BRASIL, 2015).

A distribuição no território brasileiro por regiões dos novos campi se deu na seguinte proporção: 16% no sudeste, 20% na região sul, 39% na região nordeste, 20% na região norte e 5% no centro-oeste. Conforme demonstrado no mapa abaixo:

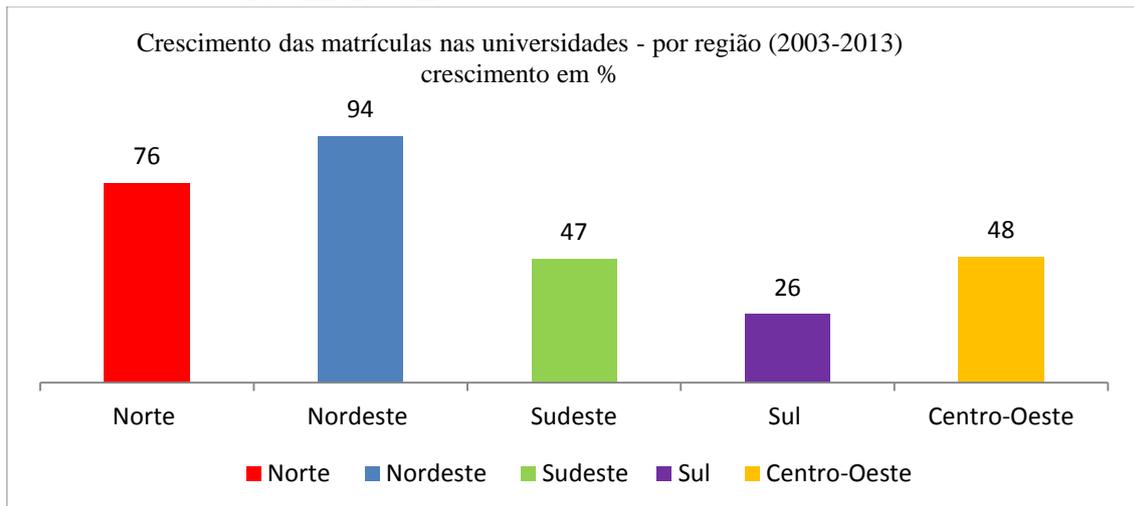
MAPA 1 - Novos Campi por região



Fonte: Pereira, 2018.

O gráfico 2 abaixo representa o crescimento percentual de matrículas em instituições federais de ensino por região do Brasil.

GRÁFICO 2 - Crescimento das matrículas nas universidades - por região (2003-2013) crescimento em %



Fonte: Inep/Mec, 2014.

Entre 2003 e 2013, duas das regiões mais carentes de ensino superior – Norte e Nordeste – apresentaram expansão significativa da oferta. O percentual de crescimento das matrículas na região Nordeste, de 94%, correspondeu ao dobro do registrado para o Sudeste e mais do triplo daquele registrado na região Sul. A região Norte teve a segunda maior taxa de crescimento (76%) entre as regiões do país. Tais resultados são consequências dos investimentos na interiorização da universidade pública e nas políticas de democratização do acesso desenvolvidas pelo governo federal. (BRASIL, 2015).

Nota-se pelo gráfico 2 apresentado que o REUNI dá continuidade ao ciclo de interiorização das universidades federais, iniciado com o programa Expandir, objetivando promover a integração entre universidade e comunidade, possibilitar à universidade uma participação efetiva no processo de desenvolvimento socioeconômico, cultural e regional, propiciando a formação de profissionais que possam ser utilizados por empresas que se sintam atraídas para os locais de formação desses recursos humanos.

Além de um programa de expansão de vagas, o REUNI compromete-se a estimular às IFES a assumirem importantes compromissos sociais como: “[...] políticas de inclusão, [...] programas de assistência estudantil, [...] políticas de extensão universitária [...]”. (BRASIL, 2007c, p.12). Caracterizando ações afirmativas que promovam mudanças profundas nas

formas de ingresso para ocupação das novas vagas ofertadas, uma vez que sem essas ações o caráter inclusivo e democrático da expansão universitária ficaria comprometido, e o aumento de vagas poderia continuar destinado às camadas mais favorecidas da sociedade brasileira, perpetuando a reprodução do mesmo, mantendo a lógica da desigualdade.

Porém, duras críticas são feitas ao REUNI, conforme relata Paula (2009, p.162)

Todavia, o REUNI é alvo de duras críticas, pois existe a preocupação de que o processo de expansão das universidades públicas se dê com o sacrifício da qualidade, transformando estas instituições em “escolões” de terceiro grau, o que poderia comprometer a excelência da formação universitária, da pesquisa e da extensão.

Além do que, o aumento expressivo no número de alunos levaria à precarização do trabalho docente, a pesquisa ficaria posta a um segundo plano, e ocasionaria o surgimento de instituições federais com qualidade inferior ao almejado e necessário.

Para o Sindicato Nacional dos Docentes da Educação Superior (ANDES-SN), o REUNI é considerado uma ação coercitiva, pois visa reestruturar a função das universidades federais com propostas de aumento de verbas financeiras desde que a instituição se comprometa com o aumento excessivo de vagas e a diminuição do custo/aluno da graduação:

O Programa REUNI é uma ação de coerção, que precisa ser entendida na correta dimensão da ameaça que configura, pois pode resultar no redesenho completo da função das universidades públicas federais. Acenando com verbas que não ultrapassam 10% a 20% do que atualmente é destinado às IFES, esse Programa pretende induzir os órgãos superiores das instituições a se comprometerem com expansões da ordem de 100%, no número de ingressantes, e de 200%, no das matrículas. [...] Como resultado final, é previsível que os reitores, que formalmente não abdicaram da autonomia de suas universidades, mas o fizeram na prática, ao se submeterem às pressões exercidas pelo governo para que concordassem com uma expansão de vagas sem garantias mínimas do financiamento correspondente, premidos pelas metas impostas à graduação, abdicuem dos contratos em DE, da pós-graduação e da pesquisa mais dispendiosa, bem de acordo com o novo modelo que cabe às universidades dentro do projeto de inserção subalterna do país no contexto mundial da dita “globalização”. (ANDES-SN, 2007, p. 1-4).

As críticas são contundentes quando afirmam que foi um programa de expansão quantitativo e não qualitativo.

O [...] REUNI foi implantado de forma intempestiva a partir da assinatura de Acordos de Metas entre o governo federal e reitores de cada instituição, em março de 2008. Pouco espaço de discussão e preparação houve [...]. Desta forma, quase todas as instituições estão sendo surpreendidas neste início de 2009, pela dura realidade das consequências dos acordos firmados: estudantes aprovados em vestibulares, mas que não cabem nas salas de aula disponíveis; turmas superlotadas

por falta de professor das respectivas disciplinas; postergação da efetivação, mesmo que os concursos para contratação de docentes e técnicos estejam decididos ou mesmo, já tenham sido realizados; falta de infraestrutura, como laboratórios, bibliotecas, restaurante universitário etc. (ANDES - SN, 2009).

O REUNI propiciou mudanças nas estruturas das IFES, o número de vagas nas universidades públicas foi duplicado, porém, as metas impostas pelo programa e os meios para atingi-las são contraditórias, houve uma grande movimentação para ampliação de novos cursos e de novos espaços, com a construção de prédios e *campi* sem a infraestrutura necessária.

Para Frigotto (2011, p. 247) o REUNI significou:

uma inversão substantiva de recursos de custeio para projetos e programas, quase duplicando as vagas e sendo aplaudida fortemente pelo Manifesto dos Reitores das Universidades Públicas durante o atual governo. Em contrapartida, estabelece a desestruturação da carreira docente, conquistada duramente, aumenta o trabalho precário e, sobretudo, impõe uma brutal e, em muitos casos, insuportável intensificação da carga de trabalho.

Assim, Pereira e Silva (2010, p. 28) apontam que “as opções políticas assumidas pelo Governo Lula apontam para a massificação da educação superior no país, criando um cenário reformista que se presta ao debate sobre sua eficácia e possibilidades futuras”.

Há, pois, inúmeras diferenças no modo de interpretar o REUNI e aquilo que ele representa. O discurso oficial enaltece o programa:

Alicerçado em princípios como a democratização e a inclusão, o programa de expansão, notadamente o REUNI, contribuiu para a configuração de uma nova realidade da Educação Superior no país, principalmente pela implantação de novas universidades, novos câmpus (*sic*) universitários e aumento no número de matrículas. Também cabe destaque para a forte interiorização das Ifes [...]. As metas e compromissos assumidos pelo Ministério da Educação e pelas Ifes foram cumpridos, inaugurando-se uma nova realidade para o ensino superior federal, fruto de investimento forte e dedicado à expansão das Ifes. (BRASIL, 2012, p. 38).

A busca pela ampliação da educação superior e a democratização do acesso é uma pauta constante de discussão nos fóruns de debates de entidades representativas da comunidade acadêmica, desta forma, procuramos elucidar o porquê da resistência ao programa: é possível constatar que entre as razões apontadas pelas críticas estão a implementação por meio de decreto, sem a efetiva participação dos segmentos envolvidos (técnicos administrativos em educação, docentes e alunos); o desrespeito à autonomia universitária ao condicionar o repasse financeiro ao cumprimento de metas e prazos

estipulados pelo governo; colocar em segundo plano a pesquisa e a extensão que são primordiais para a universidade; promover a precarização do trabalho docente e técnico; e, somente em 2010 pelo decreto 7.234, que se estabeleceram as diretrizes para garantir a permanência do PNAES, programa inerente ao REUNI, pois objetiva a igualdade de oportunidades para o estudante em condições desfavoráveis. (SOUZA, 2018).

Entretanto, o programa não enfrentou resistência pela maioria de reitores e conselhos superiores, visto que praticamente todas as universidades aderiram ao programa até o final do ano de sua implantação, em 2007.

Além do mais, não se pode considerar o REUNI como um programa que determina apenas repasse de recursos financeiros, o quadro 8 nos mostra que cinco das seis diretrizes previstas no programa, direta ou indiretamente, demonstram a intenção de reestruturar as IFES em busca de “qualidade” na educação, como: reestruturação acadêmica curricular, renovação pedagógica da educação superior, mobilidade intra e interinstitucional, compromisso social da instituição, suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação.

Mesmo que as aspirações da sociedade em relação ao crescimento nos investimentos para a educação pública, gratuita, inclusiva e de qualidade, ainda não tenham sido alcançados em sua totalidade, é inegável as inúmeras tentativas feitas pelo governo Lula de democratizar a educação superior.

As políticas educacionais adotadas, principalmente no início do século XXI, são acompanhadas de discursos ideológicos e políticos em prol da democratização da educação, da qualidade e da inclusão. Para entendermos se esses discursos foram efetivamente colocados em prática, precisamos compreender o conceito de democratização da educação, quais são as propostas para sua implementação e os impactos na sociedade.

3.3 Democratização da educação superior: abordagens teóricas

Diante das questões abordadas, é possível afirmar que o aumento na incidência de políticas públicas que visam expandir e democratizar a educação superior se intensificou nos últimos anos.

Conforme já apresentado no capítulo anterior, nota-se que desde o governo militar, a constatação do acesso restrito à educação superior desencadeou uma ampliação no número de instituições privadas, tidas como solução para expansão de vagas, atendendo às questões

mercadológicas sem a preocupação com a qualidade do ensino. A Reforma de 1968, instituída nesse governo, permitiu a expansão do setor privado e relegou a segundo plano a criação de uma universidade democrática, igualitária e de qualidade, afastando-se da proposta de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Na década de 90, com a forte influência das políticas neoliberais, surge a LDB (1996) que em seu artigo 45 afirma que a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior públicas ou privadas, proporcionando a ampliação da rede privada de ensino. A pressão pelo aumento de vagas foi característica marcante da década, principalmente quando considerado o crescimento do número de egressos no ensino médio. Questões como ampliação no número vagas públicas, políticas de expansão do acesso, democratização, inclusão e cotas foram postas em debate; surgiram os movimentos pela universidade pública, gratuita, inclusiva e de qualidade.

Neste cenário é aprovado em 2001 o PNE, que impõe uma meta de que 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos deveriam ingressar nas universidades até o final da década. Dessa forma, o discurso em prol da democratização da educação superior se fez presente nos debates referentes às políticas educacionais adotadas no início do século XXI, dentre elas: Expandir, REUNI, PROUNI, reestruturação do FIES, abordados neste trabalho, a UAB e o projeto de lei nº3.624/2004 que propõe a reserva de vagas para estudantes de escolas públicas e minoria étnicas nas IFES.

Para entendermos os processos que permeiam a democratização da educação superior, começaremos com uma discussão em torno dos conceitos de democratização do acesso ao ensino superior, visto que lhe são atribuídos diferentes sentidos, resultado de decorrências ideológicas de indivíduos ou grupos sociais.

Foi possível identificar, na literatura, pelo menos três perspectivas de compreensão desse conceito. Nogueira (2008) aponta uma primeira visão de democratização do acesso ao ensino superior como uma simples ampliação de vagas, relacionando os conceitos de ampliação e democratização como sinônimos: a democratização ocorre quando existem mais pessoas com acesso à educação superior. Assim, a ampliação do acesso à educação superior pode ser entendida como a criação de novas vagas, tanto no setor privado quanto no setor público, sem que outros aspectos sejam considerados no debate.

Uma segunda perspectiva considera que para existir democratização de acesso, é necessário mais do que uma ampliação quantitativa no número de vagas, é preciso que as camadas sociais mais vulneráveis da sociedade e historicamente marginalizadas possam ingressar nas universidades. A democratização do acesso à educação superior não pode ser

reduzida simplesmente na expansão de vagas, requer que a sociedade desprivilegiada ingresse nas universidades; só se pode falar em democratização quando a universidade for território para todos, indiscriminadamente. (NOGUEIRA, 2008).

Na terceira perspectiva, a democratização de acesso à educação superior significa uma abertura ainda maior das possibilidades de acesso para uma população financeiramente carente, que necessita de apoio nos quesitos moradia, alimentação, transporte, dentre outros, por meio de bolsas e outras formas de auxílio. As questões raciais devem ser consideradas, a democratização não se refere somente a níveis sociais; ela acontece quando se aumenta o acesso da população pobre, dos indígenas, dos negros e pardos. Nesse sentido, Arruda (2007) nos apresenta um trecho do relatório “Políticas Sociais: acompanhamento e análise” do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) (2007) onde afirma:

para que haja a efetiva democratização do acesso à educação superior, há de se tratar da questão racial, sobretudo no que se refere à ampliação da presença de afrodescendentes nesse nível do ensino. Ainda que a menor incidência de grupo étnico na educação superior esteja associada à condição econômica, verifica-se que existem diferenças de acesso entre brancos e negros pertencentes à mesma faixa de renda, o que sugere a existência de algum tipo de discriminação, para além da condição econômica. Nesse sentido, a perspectiva seria a intensificação de políticas de cotas ou equivalentes para a rede pública como forma de incentivar e permitir aos alunos desta rede uma maior mobilidade social, e, por outro lado, talvez propiciar uma revalorização da escola pública. (ARRUDA, 2007, p. 80)

O aprofundamento do debate referente à democratização do acesso só encontra sentido quando acompanhado de políticas públicas que assegurem a inclusão das camadas sociais mais vulneráveis da sociedade e grupos marginalizados nas universidades e garantam a permanência desses alunos nas instituições, com qualidade no processo de formação, e apresente a conclusão do curso como resultado.

Para Paula,

A democratização do acesso ao ensino superior só se dará de forma satisfatória com a expansão qualificada das instituições públicas, com garantia de infraestrutura e pessoal qualificado, o que requer recursos e investimentos maciços por parte do governo. Além disso, o acesso ao ensino superior deve vir acompanhado de medidas efetivas que garantam a permanência dos estudantes nas universidades. Isto requer investimento considerável em assistência estudantil, a articulação da reforma da educação superior com a reestruturação da educação pública fundamental e média, no sentido do alcance da qualidade, assim como depende de reformas sociais profundas, que conduzam a uma melhor distribuição de renda, rompendo com a aviltante desigualdade e a crônica injustiça social existentes no Brasil, para que os filhos das classes trabalhadoras possam chegar à universidade em condições de permanecerem. (PAULA, 2009, p. 170).

Diante do exposto, é possível inferir que democratização da Educação Superior acontece quando simultaneamente é possibilitada a democratização do acesso a alunos de todas as camadas sociais e grupos marginalizados; é assegurada a permanência dos alunos, por meio da assistência estudantil, reduzindo os índices de evasão; é garantida a qualidade da educação; viabilizando, por fim, que um número maior da população conclua a educação superior.

É necessário considerar que nos últimos anos existe uma pressão da sociedade, principalmente de movimentos sociais organizados por estudantes concluintes do ensino médio e pela demanda não atendida anteriormente – com destaque aos alunos historicamente excluídos da educação superior – em prol da ampliação no número de vagas em instituições públicas. Para Arruda (2009), a democratização da educação superior pública e gratuita, além de constar na pauta das políticas do governo, é também ambicionada pelos movimentos sociais.

Políticas educacionais de democratização da educação como o REUNI são colocadas em debate, o REUNI traz em sua proposta a democratização do acesso às camadas sociais menos favorecidas, com a ampliação da assistência estudantil – uma forma de reduzir a evasão – além de cursos noturnos, possibilitando que trabalhadores frequentem um curso universitário; incentivo à política de interiorização universitária, com o intuito de permitir o acesso de pessoas que moram afastadas das capitais e não conseguem se deslocar para os grandes centros urbanos.

Porém, a democratização da educação só é possível quando acompanhada de uma expansão qualificada das instituições públicas, e o REUNI, de acordo com alguns críticos, entre eles o ANDES-SN e outras entidades representativas, pode agravar ainda mais a precariedade das instituições federais de educação superior e a qualidade do ensino ofertado, pois, prevê a ampliação do acesso vinculado à redução de custo por aluno. O projeto, no § 3º do art. 3º, afirma que “o atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação” (BRASIL, 2007b, p.1), ou seja, não há orçamento garantido, assim, as universidades assumem as metas propostas sem garantia efetiva de financiamento. Além do que, o REUNI, ao ser imposto pelo governo federal, não permitiu que análises e debates sobre as consequências que trariam para a comunidade universitária fossem realizadas.

Contudo, é importante perceber que neste período (2003-2012), muitas são as políticas educacionais implementadas concomitantemente; elas se encontram e se entrelaçam no

interior das universidades, oriundas de uma política voltada para a democratização da educação superior pública, gratuita, de qualidade e inclusiva. Faz-se necessário analisar as ações em seu conjunto, pois elas se complementam. O REUNI, principal programa de democratização do acesso, vem acompanhado do fortalecimento da Assistência Estudantil, por meio do PNAES, da modificação nas formas de ingresso, por meio do sistema ENEM/SISU, da garantia de inclusão, por meio da política de cotas.

São ações postas em prática pelo governo federal, em resposta às pressões da comunidade, e que culminam em mudanças estruturais na educação superior no Brasil e consequentemente na sociedade, o reflexo destas ações ainda serão sentidos em sua totalidade no decorrer dos anos.

3.3.1 Acesso, inclusão e permanência na educação superior

Desde o início do século XXI, momento em que o discurso da democratização da educação superior ganha ênfase, políticas de democratização do acesso, inclusão e permanência na educação superior emergem. Essas políticas são expressas por meio de programas de expansão universitária como o Expandir / REUNI, pelo fortalecimento de políticas de assistência estudantil (AE), pela implantação das cotas étnico-raciais e pela diversificação nas formas de ingresso das universidades com adoção do sistema ENEM/SISU.

No mesmo ano que o REUNI, surge o Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, por meio da Portaria Normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007, que estabelece no artigo 2º, item V, a necessidade de “ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil”. (BRASIL, 2007d, p. 1).

Nesse cenário de expansão da educação superior, onde as universidades passam a acolher estudantes de diversificadas origens socioculturais, fez-se necessário propiciar condições para que os alunos oriundos de famílias pobres pudessem permanecer e concluir os estudos. Assim, a AE encontra maior espaço e notoriedade nas discussões promovidas pela comunidade acadêmica e garante um lugar na agenda do MEC.

Por meio do Decreto-lei nº 7.234 de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010), o PNAES foi elevado ao status de política pública, “dando um grande passo para que o PNAES saísse da dimensão de política de governo para política de Estado”. (FONAPRACE, *apud* UFU, 2012, p. 62).

De acordo com o decreto de criação, o PNAES tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal (BRASIL, 2010) e tem como objetivos:

Art. 2º São objetivos do PNAES:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010, p.1).

O programa oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Estabelece que serão atendidos “prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior”. (BRASIL, 2010, p.1)

Nesse cenário de democratização da educação superior, com intenso aumento no número de matrículas em IFES, o grande desafio da AE é a ampliação de recursos orçamentários, pois apesar de haver um aumento significativo dos recursos repassados às IFES para custeio da AE, esses ainda são insuficientes para atender toda a demanda que surgiu em consequência dos programas voltados para expansão e democratização. “Outro ponto sensível é o fato de a política já definir como prioritário um público-alvo, que remete à tendência da focalização e não da universalidade”. (SANTOS; MARAFON, 2016, p. 420).

O PNAES trouxe a obrigatoriedade da efetivação da AE nas IFES, com destinação de recursos específicos para sua implementação, mas, apesar das conquistas alcançadas, a luta em prol da AE é contínua. As ações de apoio ao estudante consubstanciam todo o contexto de democratização da Educação Superior.

Outro avanço no sentido da democratização da educação superior foi a criação do Programa Diversidade na Universidade, por meio do decreto nº 4.876, de 12 de novembro de 2003, que tem como finalidade buscar estratégias que promovam o acesso à educação superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos e historicamente marginalizados, especialmente negros e indígenas. De acordo com o documento Políticas

Sociais: acompanhamento e análise (1995-2005), elaborado pelo IPEA, o Programa Diversidade na Universidade nasce como uma alternativa à política de cotas. (IPEA, 2006).

Em 2004, foi encaminhado ao Congresso Nacional o projeto de lei nº 3627/04, que instituía a reserva de, no mínimo, 50% de vagas em cada concurso de seleção para ingresso nos cursos de graduação nas instituições públicas federais de educação superior, para alunos que cursaram integralmente o ensino médio nas escolas públicas, incluindo nessa cota os afrodescendentes e indígenas, de acordo com a proporção de negros, pardos e índios na população do Estado onde está instalada a universidade, conforme os dados do censo do IBGE. (PAULA, 2009).

O projeto de lei foi aprovado em novembro de 2008, com uma importante mudança, o corte de renda para beneficiar estudantes das classes economicamente desfavorecidas é incluído, promove-se assim a união entre a cota social e a cota racial. Em 29 de agosto de 2012 a lei 12.711 foi aprovada e “dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências” e traz,

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

[...]

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (BRASIL, 2012, p. 1).

A aprovação desta lei beneficia estudantes oriundos de escolas públicas, pobres, negros e índios, concilia cotas sociais e cotas raciais, facilita o acesso de novos sujeitos nas universidades públicas, e configura-se como mais um passo em prol da democratização da educação superior no Brasil.

Ao estabelecer a educação superior como protagonista de um projeto de construção de novos sujeitos sociais, essencial para o desenvolvimento do país, não se pode manter o padrão elitista de seleção pautado em vestibulares que privilegiam alunos de classe média. A impossibilidade de acesso por parte de segmentos vulneráveis como negros, pobres, indígenas, deficientes, população geograficamente distante, população rural, entre outros, perpetuam o caráter da desigualdade. Assim, concomitantemente ao aumento de ofertas de

vagas, às políticas de AE e a lei de cotas, as IFES introduziram mudanças nas formas de ingresso por meio do Sistema de Seleção Unificado (SISU) e sistema de avaliação ENEM.

O MEC instituiu em 1998 o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), por meio da portaria nº 438, cujo objetivo era avaliar o desempenho dos estudantes ao término do ensino médio e a qualidade do ensino ofertado no país. Já à época, o MEC defendia o ENEM como um mecanismo a ser utilizado na seleção de estudantes para ingressar na educação superior. A pontuação obtida pelo aluno seria utilizada como indicador de desempenho do candidato. No início, em 1998, as instituições privadas tenderam a adotar o ENEM nos processos seletivos, em sua totalidade ou em parte, diferente das universidades públicas que ofereceram resistência em adotá-lo.

No governo do presidente Lula, o ENEM foi associado ao PROUNI, pois para concorrer a bolsas do programa o estudante deve participar do ENEM e obter uma nota mínima estabelecida pelo MEC, aumentando sua utilização nas instituições privadas de ensino superior.

Uma nova versão do ENEM é apresentada à Andifes em 2009, como proposta de seleção unificada a ser utilizada nos processos de admissão nas IFES. Segundo Arruda (2011, p.89),

A nova versão do ENEM é publicada pelo MEC com o discurso de ter dentre outras vantagens, em relação ao vestibular tradicional, a de possibilitar a democratização de oportunidades de concorrência às vagas federais de ensino superior, a mobilidade estudantil, e a indução de reestruturação dos currículos do Ensino Médio. Dessa forma, o MEC recomendou as IFES que aderissem ao ENEM como substitutivo ao vestibular tradicional.

Mesmo se apresentando como favorável à implementação do ENEM, a ANDIFES informou que a participação ou não do novo modelo de processo seletivo ficaria a critério da IFES, em respeito à autonomia universitária. Dessa forma, desde 2009, houve um aumento gradativo no número de instituições públicas adeptas ao ENEM.

Na mesma linha de ação, criou-se o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que é um sistema informatizado gerido pelo MEC, por meio do qual as IFES participantes selecionarão novos candidatos pela nota obtida no ENEM.

Se para aqueles que defendem o exame, ele é um instrumento de acesso democratizado pelo mérito do estudante, na opinião dos críticos, o Enem se tornou classificatório como qualquer outro exame de seleção e também revela as intoleráveis disparidades de qualidade entre escolas privadas e públicas. Além disso, ao transformar a prova em um gigantesco

vestibular, o país perde um instrumento importante de avaliação do ensino médio. Em um exame de seleção como esse avalia-se bem os melhores alunos, mas não os demais (BARROS, 2014). Esta pesquisa não tem por objetivo fazer uma análise crítica do sistema ENEM/SISU, mas ressaltar a sua importância no cenário de políticas educacionais implementadas no início do século XXI.

O quadro 10 abaixo apresenta os principais avanços para a educação superior no Brasil, no período de 2003 – 2013, consubstanciados no discurso de democratização desse nível de ensino.

QUADRO 10 – Avanços educação superior (2003 – 2013)

- Criação de 18 novas universidades federais;
- Criação de 173 *campi* de universidades federais em cidades do interior do país;
- Lançamento, em 2003, do Programa de Extensão Universitária (Proext);
- Criação, em 2004, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes);
- Criação, em 2004, e implantação, em 2005, do PROUNI para estudantes carentes em instituições de ensino superior privadas;
- Criação, em 2006, do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que apoia universidades públicas a ofertar cursos na modalidade de educação a distância;
- Recuperação, a partir de 2003, e fortalecimento, a partir de 2006, do Programa de Educação Tutorial (PET);
- Implantação, a partir de 2007, do Reuni;
- Implantação, em 2008, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID);
- Criação, em 2008, do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), para estudantes das universidades federais;
- Redesenho em 2010 do FIES, que facilita o acesso à educação superior para estudantes de baixa renda, em especial para estudantes das licenciaturas e de medicina;
- Criação, em 2013, do Programa de Bolsa Permanência para estudantes das universidades federais;
- Criação do Programa de Bolsa Permanência, para estudantes bolsistas do PROUNI;
- Aprovação, em 2012, e implantação, a partir de 2013, da Lei das Cotas nas universidades federais, com previsão de reserva de no mínimo 50% das vagas, até 2016, para estudantes oriundos das escolas públicas de ensino médio;
- Democratização do acesso à universidade, com o uso dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) nos processos seletivos.

Fonte: Brasil, MEC/SESU, 2015.

A Universidade Federal de Uberlândia, foi um receptáculo das políticas de expansão e democratização das IFES criadas no *octênio* do presidente Lula, em 2006 aderiu ao programa Expandir e, em 2008, ao programa REUNI. Em 2011, a UFU modifica sua forma de ingresso passando a utilizar o sistema ENEM/SISU e, em 2013, adota a lei de cotas. No próximo capítulo, iremos analisar as mudanças ocorridas nessa instituição que, por meio da implementação dos programas de expansão e democratização da educação superior, amplia o acesso, aumenta o número de vagas em cursos existentes, cria novos cursos, e passa a atuar em 03 novas cidades no estado de Minas Gerais, a saber: Ituiutaba, Monte Carmelo e Patos de Minas.

4. ORIGEM E EXPANSÃO DA UFU

“A Universidade é, pois, na sociedade moderna, uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo. Aqueles que não as têm, também não têm existência autônoma, vivendo, tão-somente, como um reflexo dos demais. [...]. São as Universidades que fazem, hoje, com efeito, a vida marchar. Nada as substitui. Nada as dispensa. Nenhuma outra instituição é tão assombrosamente útil”.

– ANÍSIO TEIXEIRA, 1962

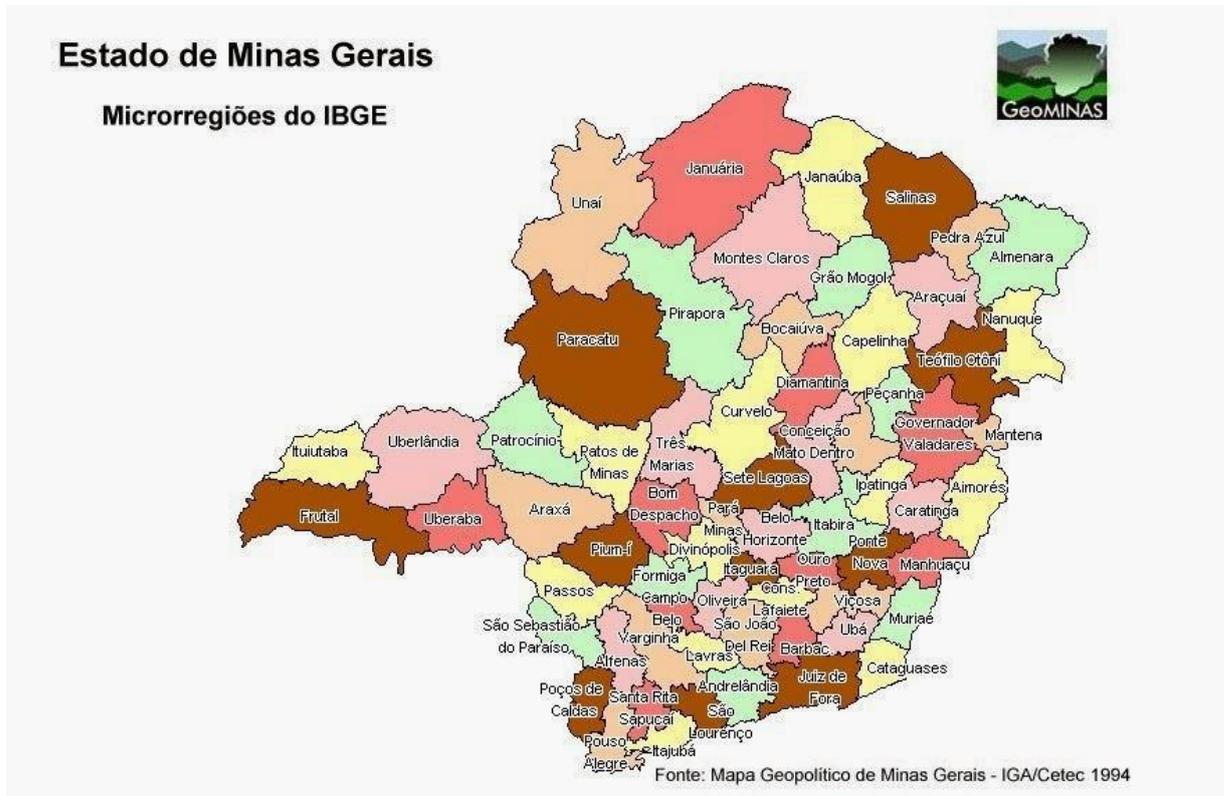
Neste capítulo, buscaremos levantar e organizar os dados da criação e consolidação da Universidade Federal de Uberlândia, traçando um panorama evolutivo, para compreender seu processo de expansão; situando-a no cenário da educação superior regional em confluência com as políticas públicas do governo Federal implementadas no período estudado. Na sequência, destaca-se a criação de seus *campi* fora de sede, tendo em vista ser esse o campo empírico da pesquisa, alicerçando o modelo de universidade *multicampi*.

4.1 A criação da UFU: contexto histórico na política regional

Muitas são as formas de investigar a criação e consolidação da Universidade Federal de Uberlândia. Podemos recorrer a variados meios de pesquisa como: fotos, livros, vídeos, depoimentos, documentos oficiais, etc.; bem como são variadas as perspectivas que podem ser utilizadas: administrativo, social, local, pessoal, sindical; porém para melhor compreender o processo de formação da UFU, faz-se imprescindível entender a relação entre o momento histórico nacional com o lugar – cidade de Uberlândia/MG – de sua instalação. (PRIETO, 2009).

Uberlândia está localizada no estado de Minas Gerais, é parte integrante do Triângulo Mineiro. O mapa 2 abaixo nos mostra o estado de Minas Gerais e a divisão em microrregiões de acordo com o IBGE.

MAPA 2 - As microrregiões do estado de Minas Gerais



Ainda na primeira metade do século XX, decorrente dos projetos de industrialização de bens de produção e consumo no país, cresce o movimento de ocupação dos centros urbanos. Notadamente Uberlândia²² foi um dos destaques nesse processo desenvolvimentista. Esse impulso desenvolvimentista em muito foi resultado de sua localização geográfica, visto que, a cidade localizada no Triângulo Mineiro encontra-se entre o planalto central e os grandes centros industriais – São Paulo e Rio de Janeiro. O projeto de Juscelino Kubitschek de levar a capital do país ao Planalto Central firmou com Uberlândia um pacto de desenvolvimento. Assim, nos anos 50 e 60, os índices de crescimento apontavam a rapidez com que se tornaria um centro comercial e industrial.

A construção de Brasília na década de 50 e sua inauguração em 1960 fez de Uberlândia ponto obrigatório de entrecruzamentos do Sul, Norte e Nordeste com o Centro Oeste. Assim, investimentos em construção e asfaltamento de estradas, reestruturação de aeroporto, urbanização, casas populares, entre outros, se fizeram presentes. Imperava no discurso nacional e também local, os ideais positivistas de ordem e progresso.

²² O nome de Uberlândia une dois vocabulários: *uber* de origem latina (*uberis*), que significa fértil e *land* de origem germânica, que significa terra. Ou seja, terra fértil. (UBERLÂNDIA, 2013).

Contraditoriamente ao desenvolvimentismo, Uberlândia apresentava deficiências na educação e cultura, reflexo da incongruência entre os modelos de desenvolvimento do país e o da educação; nota-se um descompasso entre o progresso e a educação. Havia as escolas secundárias, escolas de contabilidade, cursos técnicos e curso primários, porém existia uma carência de educação superior.

Contudo, cidades como Uberlândia que viviam um grande crescimento econômico, demandavam, por meio de sua elite política, econômica e intelectual, a implantação de faculdades, pois simbolizavam o avanço em direção ao progresso. O movimento em prol da necessidade de uma educação superior em Uberlândia envolveu líderes políticos da cidade e região.

A instalação das escolas superiores chegou a Uberlândia no fim da década de 50 por meio de cursos isolados, organizados ou não em faculdades, uma vez que as universidades estavam localizadas nos grandes centros urbanos (São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Belo Horizonte), conforme visto no capítulo anterior. As entidades mantenedoras deste ensino superior não eram o poder público, e sim famílias da cidade, instituições religiosas ou comunitárias.

Segundo Caetano e Dib (1988, p. 44),

Na realidade, no Brasil, todas as faculdades isoladas nasceram simplesmente de um esforço político, de pedidos da comunidade. É verdade, fica aqui um registro mais recuado no tempo, que quem queria estudar tinha que se locomover do interior do país para escolas situadas em lugares muito distantes, em geral no litoral. Então não havia dúvida nenhuma de que esse anseio de interiorizar o ensino superior era grande e justificado.

Atendendo a interesses políticos, sem nenhuma estrutura necessária, e sem qualquer preocupação com a qualidade, era autorizada a criação de cursos superiores.

A criação da Faculdade de Direito, em 1960, no relato do Professor Jacy de Assis – fundador da faculdade – retrata bem este cenário:

Fiz um trabalho com Tancredo Neves, Clóvis Balbino e mais alguns amigos que me prometeram colaborar e dar seus nomes para ‘fazer as cadeiras. Depois, fui ao Rio de Janeiro, procurei o Rondon Pacheco que era deputado federal, para nos ajudar a conseguir a Faculdade. Fui ao Ministério da Educação e Cultura e, no gabinete do Dr. Jurandir Lopes, pedi a ele a Faculdade de Direito. Ele foi contra e protestou dizendo que era um absurdo querer fazer isso em Uberlândia porque havia uma em Goiânia e outra em Uberaba, não havia razão para criar outra Faculdade de Direito aqui. Ficamos calados enquanto ele falou, mas depois que ele falou bastante, zangado e nervoso, o Rondon tornou a falar com ele. Ele continuou negando. Eu não aceito isso, não concordo. Aí ele se levantou, virou para o Rondon e disse: Pois bem, deputado Rondon Pacheco, eu vou lhe fazer uma proposta: eu quero fundar lá em

Uberlândia a Faculdade de Engenharia. O senhor tem um projeto de lei no Congresso que cria uma Universidade no Rio Grande do Sul, o senhor aproveita e intercala, na emenda, a criação da Faculdade de Engenharia em Uberlândia. Se o senhor fizer isso, eu crio a Faculdade de Direito em Uberlândia. Então o Rondon disse: Faço isso amanhã. Ele bateu a campainha, chamou uma moça lá e disse: Você fica à disposição do Dr. Jacy aqui no Rio essa semana e dá a ele todos os papéis necessários para a criação de uma Faculdade de Direito em Uberlândia. Então nasceu a Faculdade de Direito no gabinete do Dr. Jurandir Lopes. (CAETANO; DIB 1988, p. 24).

Conforme mostrado no capítulo anterior, o contexto histórico e político do país na década de 60 – marcado pelo golpe militar em 1964 – objetivava modernizar as universidades sob a égide do modelo militar, voltado para o tecnicismo e racionalização da educação superior. Além do mais, segundo Cunha (*apud* GOMES; WARPECHOWSKI; SOUSA NETTO, 2003) o regime militar preferia dispersar os estudantes em escolas e faculdades de cidades do interior geralmente controladas por uma oligarquia local, do que ampliar as universidades nos grandes centros, onde o movimento estudantil era mais organizado. A abertura de cursos superiores em cidades do interior era, no regime militar, facilitada, mesmo que não houvesse um projeto de educação superior elaborado.

No ano de 1969, Uberlândia dispunha de 5 (cinco) escolas superiores isoladas, quais sejam: a Faculdade de Artes – anteriormente Escola Superior de Música; a Faculdade de Direito e a Faculdade de Ciências Econômicas, cuja mantenedora era a Fundação Educacional de Uberlândia; a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; a Escola de Medicina, todas essas particulares, e mais a Faculdade Federal de Engenharia, mantida pelo governo federal. (PRIETO, 2009).

4.1.1 Histórias e Trajetórias: de UnU a UFU

Após a implantação das faculdades isoladas, o próximo passo era a reunião destas em uma universidade. Segundo relatos e depoimentos constantes na obra “A UFU no Imaginário Social²³”, o primeiro idealizador de uma universidade em Uberlândia a partir da aglutinação das escolas de ensino superior e faculdades existentes foi Rondon Pacheco – Ministro-Chefe da casa civil do governo Costa e Silva, e que mais tarde foi governador de Minas Gerais. Em entrevista gravada em 1988, Juarez Altafin – ex-reitor na UnU e ex-diretor da Faculdade de Ciências Econômicas, afirma que:

²³ Produzida em 1988, por dois professores da própria instituição, Caetano e Dib. Tal documento está constituído por uma coletânea de entrevistas feitas a sujeitos que participaram do processo de idealização e implantação da Universidade Federal de Uberlândia.

Criadas as escolas isoladas, num determinado momento, Rondon Pacheco, então chefe da Casa Civil, teve a ideia de criar uma Universidade reunindo as escolas existentes. Estas pertenciam a mantenedoras diferentes: as Faculdades de Direito e Ciências Econômicas pertenciam a uma mantenedora; a de Filosofia e a de Artes a duas mantenedoras diferentes; a de Engenharia ao Governo Federal; a de Medicina a uma outra Fundação, a de Odontologia, Educação Física e Veterinária ao Estado de Minas Gerais. (CAETANO; DIB 1988, p. 92).

Conforme Darcy Ribeiro (*apud* PRIETO, 2009, p. 396) “o modelo inspirador das universidades latino-americanas, de hoje, foi o padrão francês de Universidade Napoleônica – na realidade, não uma universidade mas um conglomerado de escolas autárquicas”.

Isto posto, em 14 de agosto de 1969 por meio do decreto-lei nº 762 foi criada a Universidade de Uberlândia (UnU) impulsionada, além da influência de Rondon Pacheco, pela aprovação da Reforma Universitária de 1968 e a política de interiorização dos cursos superiores implementada pelo regime militar. A UnU, assim como tantas outras universidades criadas no período desenvolvimentista brasileiro (citado no capítulo anterior), surgiu com a aglutinação de faculdades isoladas, a saber: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1960), Faculdade de Direito (1960), Faculdade de Ciências Econômicas (1963), Faculdade Engenharia (1965) e Faculdade de Artes (1969). A Escola de Medicina e Cirurgia de Uberlândia integraria a universidade assim que o MEC a reconhecesse – o que aconteceu em 1970. (ALTAFIN, 1977).

O decreto 762/69, conforme proposta de reforma universitária de 1968, autorizava o funcionamento de uma universidade em Uberlândia como fundação de direito privado²⁴, tomando por referência o decreto de Costa e Silva – então presidente – no qual estabelecia que comprovada a existência de uma escola federal que congregasse ao menos mais quatro escolas de nível superior, criando então no mínimo cinco escolas, poderia criar-se uma universidade. A Faculdade Federal de Engenharia, mantida pela união, foi o ponto de partida para instituir a UFU²⁵.

O contexto de criação da UnU não dista da realidade na qual outras instituições de educação superior foram criadas – por meio de decreto, sem passar pelo Congresso Nacional ou pelo Conselho de Educação, sancionada pela junta militar. Uberlândia seguiu um padrão

²⁴ As Fundações de Direito Privado são constituídas a partir de um patrimônio ou viabilidade econômica, estabelecendo seu funcionamento e organização através de um Estatuto, que passa a ser a lei que rege as relações jurídicas envolvidas. Não obtinha financiamento da união.

²⁵ Após federalizada o poder público assume a responsabilidade pela manutenção e desenvolvimento da Universidade.

estabelecido nacionalmente onde a preocupação estava nos feitos e não na qualidade, muito menos no impacto sobre a sociedade.

As faculdades isoladas ofereceram resistência em abdicar da autonomia de mobilizar seus recursos e de se organizarem administrativa e pedagogicamente, conforme relata Altafin:

[...] na estruturação da Universidade a grande dificuldade consistiu na recusa de muitas Escolas de abrir mão de sua autonomia financeira e administrativa em favor da nova entidade. Concordaram em compor a Universidade, mas continuando com a sua autonomia. Então redigimos o estatuto atendendo a essa exigência. (CAETANO; DIB, 1988, p. 94).

A construção do Estatuto obedecendo a tais condições nos permite averiguar que todo o processo se consolida como a união ou federação das escolas, levando a crer que a Universidade só existia no papel. Dentre os problemas advindos da criação deste estatuto, estava o descaso do Governo Federal – Ministério da Educação com a Universidade num todo, visto que a reitoria era meramente decorativa, pois cada faculdade se organizava e administrava seus recursos separadamente.

Em 1975, resultado da gestão do reitor Juarez Altafin (1972-1975) que confluía para o ideal da ditadura militar, um novo anteprojeto do estatuto foi produzido e aprovado pela Congregação das Faculdades e uma nova estrutura interna foi organizada. Na nova estrutura, que foi apresentada pelo governo militar e em consonância com a reforma universitária de 1968, as faculdades isoladas seriam eliminadas para dar lugar aos agrupamentos de cursos em centros de ensino de acordo com as áreas afins e a organização em departamentos; o mando dos antigos diretores seria passado aos novos gestores da administração superior. Foi a maneira encontrada na época de unificar a Universidade internamente. A adaptação do estatuto da UnU à reforma universitária de 1968 foi um importante passo rumo à federalização.

Após a escolha do reitor Gladstone da Cunha Filho, em 1976, pelo presidente da República – lhe cabia esta prerrogativa – o deputado federal Homero Santos apresentou um projeto de lei para federalização da UnU, que ocorreu por meio da lei 6.532 assinada pelo então presidente Ernesto Geisel em 24 de maio de 1978. Nascia a Universidade Federal de Uberlândia acompanhada de algumas medidas impostas pelo governo, dentre elas a de manter cobrança de anuidades dos alunos, sob a justificativa de que os recursos do governo federal eram insuficientes. Em 1979, cumprindo promessa de campanha política assumida com a

população de Uberlândia, o governo de João Figueiredo assume todo o custo orçamentário da Universidade.

O processo de federalização da Universidade durou cerca de dez anos, de acordo com Edson Machado – ex-diretor da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do departamento de assuntos universitários do MEC – em entrevista dada a Caetano e Dib (1988, p.128), “Houve uma pressão muito forte da comunidade política do Triângulo Mineiro, do Estado como um todo e do próprio governador Aureliano Chaves” para a conclusão do processo.

Com a Federalização, a UFU consolida a organização da universidade em departamentos e três centros acadêmicos, a saber: Ciências Humanas Letras e Artes (CEHAR), Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC) e Ciências Biomédicas (CEBIM); composto por cursos de acordo com cada área de estudo afim, esta estrutura acadêmica perdurou até o ano 2.000.

QUADRO 11 – Cursos de Graduação Ofertados, UFU – 1978

Área	Cursos de Graduação
Ciências Humanas Letras e Artes	11 cursos
Ciências Biomédicas	05 cursos
Ciências Exatas e Tecnologia	05 cursos
Total: 21 cursos	

Fonte: UFU, Guia Acadêmico 2001.

Após a federalização, houve a expansão da universidade por meio da criação e consolidação de graduações; a UFU passa a se tornar um centro de formação de professores para a região, devido ao número crescente de licenciaturas ofertadas – cursos que não precisavam de grandes investimentos iniciais. Ademais, o início dos trabalhos de pesquisa impulsionou ainda mais as universidades. Em 1985, após sete anos de federalização, dá-se início aos primeiros cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Findo o período militar, discussões antes proibidas e impossibilitadas pelo autoritarismo, foram trazidos para a universidade. O debate sobre autonomia universitária, processos democráticos e participativos no âmbito universitário eram pautas contínuas nas reuniões durante a década de 90; a reestruturação da LDB fomentou essas discussões. Assim, em 1994, iniciam-se as discussões para a criação de um novo estatuto, pondo em debate seu funcionamento administrativo e acadêmico, a participação de toda a comunidade acadêmica (técnicos, docentes e discentes) nos processos decisórios e sua organização em centros – prescrita na reforma universitária de 1968.

O novo estatuto, aprovado em 1998 na reunião do Conselho Universitário (CONSUN), com a participação de toda a comunidade acadêmica da UFU, foi homologado no ano 2000 pelo MEC. O novo estatuto e, posteriormente, o regimento geral da universidade alteraram a dinâmica organizacional da instituição: os três centros de ensino foram extintos e houve a criação de unidades acadêmicas – faculdades ou institutos como órgãos básicos da estrutura acadêmica e administrativa. Além da ampliação da participação de todos os segmentos nos colegiados decisórios e conselhos superiores.

O ano 2000 inicia com a nova estrutura organizacional: 26 (vinte e seis) unidades acadêmicas e 05 (cinco) conselhos deliberativos com ampliação dos assentos para os segmentos discente e técnico-administrativo. Além do mais, outro fato marcante foi a paridade nas eleições para reitor – os votos dos três segmentos têm o mesmo peso.

QUADRO 12 – Resultados Obtidos, UFU – Ano 2000

Número de cursos	30
Vagas oferecidas no ano	2.200
Vagas preenchidas	2.191
Alunos matriculados	12.439
Alunos formados	2.034

Fonte: UFU, Relatório de Gestão 2000.

Percebe-se que a expansão de cursos de graduação e pós-graduação, bem como a ampliação na oferta de vagas em cursos existentes são realidades presentes desde a federalização da universidade.

Para melhor acompanhamento, segue abaixo a tabela 2 com os fatos que marcaram a trajetória da UFU de sua criação à implementação dos programas de expansão na primeira década do século XXI. Ressaltando que até a federalização em 1978, a única faculdade federal criada foi a Faculdade Federal de Engenharia, mantida por meio de recursos públicos.

QUADRO 13 – Linha do tempo: Fatos que marcaram a trajetória da UFU

Ano	Fatos que marcaram
1957	Criação do Conservatório Municipal de Uberlândia, a primeira escola de ensino superior da cidade.
1960	Criação da Faculdade de Direito. Criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.
1961	Criação da Faculdade Federal de Engenharia, a primeira escola de ensino superior pública de Uberlândia.
1963	Criação da Faculdade de Ciências Econômicas.
1964	Assinatura pública de aceitação do terreno onde hoje está situado o Campus Santa Mônica, feita pelo então presidente João Goulart.
1966	Doação do terreno onde hoje se situa o Campus Umuarama, feita por Rui Santos Criação da Fundação Escola de Medicina e Cirurgia de Uberlândia (Femeciu), que viria a ser a Fundação de Assistência, Estudo e Pesquisa de Uberlândia (Faepu).
1968	Criação da Autarquia Educacional de Uberlândia, que possibilitaria a criação das faculdades de

	Odontologia e Medicina Veterinária.
1969	Criação da Universidade de Uberlândia (UnU), que integrava as seis escolas de ensino superior existentes na cidade.
1970	Criação da Faculdade de Odontologia da Autarquia Educacional de Uberlândia. Criação do Hospital de Clínicas de Uberlândia (HCU/UFU).
1971	Criação da Faculdade de Medicina Veterinária da Autarquia Educacional de Uberlândia. Criação da Faculdade de Educação Física da Autarquia Educacional de Uberlândia.
1972	Criação da Escola Técnica de Enfermagem Carlos Chagas, que viria a ser a Escola Técnica de Saúde (Estes/UFU).
1977	Criação da Escola Pré-Fundamental Nossa Casinha, como escola benefício para atender aos servidores da universidade, que viria a ser a Escola de Educação Básica (Eseba/UFU).
1978	Federalização da UnU, que passou a se chamar Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Organização dos cursos da UFU em três centros: Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (Cetec), Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (Cehar) e Centro de Ciências Biomédicas (Cebim).
1981	Integração da Escola Técnica de Enfermagem Carlos Chagas à UFU, passando a ser denominada Escola Técnica de Saúde (Estes/UFU).
1982	Criação da Fundação de Apoio Universitário (FAU).
1983	Transformação da escola Nossa Casinha em Escola de Educação Básica (Eseba/UFU), deixando de ser escola benefício para se tornar escola pública e, posteriormente, colégio de aplicação.
1987	Criação da Fundação de Desenvolvimento Agropecuário (Fundap).
1988	Criação da Fundação Rádio e Televisão Educativa de Uberlândia (RTU) Aprovação do novo Estatuto.
1999	Aprovação do novo Regimento Geral.
2006	Criação da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (Facip/UFU), dando início à expansão da UFU na região com o Campus Pontal em Ituiutaba (MG).
2010	Aprovação da criação do Campus Monte Carmelo. Aprovação da criação do Campus Patos de Minas.
2012	Inauguração da Moradia Estudantil em Uberlândia

Fonte: Disponível em: <<http://www.ufu.br/linha-do-tempo>>. Acesso em 11 de novembro de 2017

Contudo, é importante ressaltar que a chegada do século XXI instaura novas iniciativas no tocante à expansão da educação superior. Com o Governo Lula, ocorrem mudanças nas políticas públicas para as universidades federais, fóruns de debates são criados e ações para ampliação de recursos para as instituições são implantadas. Novas universidades federais são criadas. A UFU faz parte do rol de universidades que aderiram aos planos de expansão. Para Prieto,

O ápice dessa mudança é o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Públicas (Reuni), que, na UFU, foi aprovado sob intensas críticas das entidades docente e estudantil em reunião com mudança de local por conta da ocupação da Reitoria. Contudo, é por meio dos recursos do Reuni que estão sendo criados 17 novos cursos de graduação, 1.350 novas vagas por ano e contratados cerca de 340 novos professores. (PRIETO, 2009, p.10)

4.2 Implementação dos Programas Expandir e REUNI na UFU.

A partir de 2003, as discussões referentes à expansão da Universidade Federal de Uberlândia se fortaleceram nas reuniões do Conselho Universitário (CONSUN). Foi criada

uma comissão para estudar e provocar o debate de uma política de expansão na instituição. A comissão apresentou um parecer que, mesmo diante das dificuldades que as universidades públicas atravessavam, fazia-se necessário promover uma expansão para fora da cidade de Uberlândia, visto que ali já existiam três *campi* com cursos pertencentes a diversas áreas do conhecimento, com o intuito de que mais pessoas da região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba tivessem acesso à universidade. Os membros do CONSUN decidiram manter a discussão sobre a expansão aberta e aguardar o momento oportuno para efetivá-la.

Assim, com o incentivo do governo federal e atendendo ao programa de expansão Expandir (Expansão Fase I) a UFU em 2006, inicia uma expressiva expansão na oferta de vagas por meio da criação de novos cursos e também pela ampliação de vagas em cursos já existentes. Cria o *campus* Pontal, primeiro *campus* fora de sede, situado na cidade de Ituiutaba – MG, a uma distância aproximada de 130 km de Uberlândia, que teve o início das atividades em 2007.

O projeto original previu a implantação de 09 cursos de graduação com oferta de 640 novas vagas, a contratação de 160 docentes e 80 servidores técnicos administrativos em educação. Dos 80 servidores técnicos administrativos em educação contratados, após todo o processo de implementação do programa, 62 técnicos estão em exercício no *campus* Pontal; o restante encontra-se distribuído nos *campi* de Uberlândia.

O quadro abaixo traz a ampliação nos cursos de graduação dos *Campi* de Uberlândia e no *Campus* do Pontal no período de 2003-2006.

QUADRO 14 – Ampliação de vagas e cursos – UFU (2003-2006)

Uberlândia				
Curso Criado	Nº de vagas/ano	Turno	Modalidade de Curso	Data criação
Engenharia Mecatrônica	40	Integral	Bacharelado	2003
Física de Materiais	30	Diurno	Bacharelado	2005
Engenharia Biomédica	40	Integral	Bacharelado	2006
Biomedicina	25	Integral	Bacharelado	2006
Subtotal				135 vagas
Cursos com Aumento de vagas	Quantidade Aumentada	Turno	Modalidade de Curso	Ano
Teatro	10	Integral	Licenciatura e Bacharelado	2007

Subtotal				10 vagas
Campus Pontal – Ituiutaba/MG				
Curso Criado	Nº de vagas/ano	Turno	Modalidade de Curso	Data criação
Física	80	Diurno/noturno	Licenciatura e Bacharelado	2006
Geografia	80	Diurno/noturno	Licenciatura e Bacharelado	2006
História	80	Diurno/noturno	Licenciatura e Bacharelado	2006
Matemática	80	Diurno/noturno	Licenciatura e Bacharelado	2006
Química	80	Diurno/noturno	Licenciatura e Bacharelado	2006
Ciências Biológicas	80	Diurno/noturno	Licenciatura	2006
Pedagogia	80	Diurno/noturno	Licenciatura	2006
Ciências Contábeis	40	Noturno	Bacharelado	2006
Administração	40	Diurno	Bacharelado	2006
Subtotal				640 vagas
				Total: 785 vagas

Fonte: UFU, 2007, Plano de Expansão da Universidade Federal de Uberlândia (2008-2012).

No ano de 2006, a instituição ofertou 2.245 (duas mil, duzentas e quarenta e cinco) vagas na graduação, e no ano de 2007 um total de 2.910 (duas mil, novecentas e dez vagas). A ampliação se deu majoritariamente em cursos que oferecem licenciatura (conjugada ou não como a modalidade bacharelado), em vagas noturnas, demonstrando que os esforços empreendidos na expansão visaram cursos de formação de professores. (UFU, 2007a)

Com a iminência do REUNI, o reitor, por meio da portaria 1.089-A, instituiu uma comissão com o objetivo de elaborar um Plano de Expansão para o período de 2008 a 2012, a ser implementado com recursos do REUNI, denominado “Plano de Expansão REUNI/UFU”. O Relatório do Processo do Conselho Universitário 129/2007 versa sobre a criação da comissão e sua finalidade.

[...] a Universidade Federal de Uberlândia através de seu Magnífico Reitor convidou os Diretores de Unidades para uma discussão inicial sobre o REUNI no dia 05/10/2007. Em 22/10/2007 novamente através de convite do Magnífico Reitor realizou-se o primeiro seminário de discussão pública sobre o REUNI no Anfiteatro do Bloco 2A. Em 1º de novembro de 2007 através da Portaria nº1098ª, criou-se uma comissão com a finalidade de elaborar uma proposta de Plano de Expansão da Universidade Federal de Uberlândia de 2008 a 2012, com recursos do Programa REUNI. (UFU, 2007b, p 2 *apud* SOUZA, 2013, p. 225)

A comissão foi composta por representantes das pró-reitorias de graduação (PROGRAD), de pesquisa e pós-graduação (PROPP), de recursos humanos (PROREH), de planejamento e administração (PROPLAD), de extensão e assuntos estudantis (PROEX); da associação da pós-graduação (APG); do DCE e de unidades acadêmicas. Em 2007, a comissão encaminhou para análise e apreciação do Conselho Universitário (CONSUN) a “Proposta da comissão designada para elaboração do projeto para inclusão da UFU no programa REUNI” contendo o Plano de Expansão REUNI/UFU, que após aprovada pelo CONSUN, ainda em 2007, foi encaminhada para aprovação no MEC.

Considerando a possibilidade de dotação orçamentária dirigida para a reestruturação e expansão das IFES, apresentada pelo Governo Federal por meio do REUNI, como uma oportunidade de ampliação e execução de seu próprio Plano de Desenvolvimento Institucional, a Universidade Federal de Uberlândia, por meio do Plano de Expansão REUNI/UFU criado pela comissão instituída pelo reitor, propõe-se a:

- Expandir, sob critérios de qualidade, a oferta de vagas e de cursos.
- Intensificar e aprimorar a produção da pesquisa em suas diferentes modalidades.
- Intensificar o desenvolvimento de programas e projetos de extensão integrados com a comunidade local e regional.
- Democratizar o acesso ao ensino superior e promover a inclusão social.
- Promover a permanência do estudante e reduzir a defasagem ingresso/conclusão dos cursos de graduação.
- Ampliar e otimizar o uso dos recursos infraestruturas.
- Preservar e revitalizar o ambiente biofísico e social para o bem estar individual e coletivo.
- Aprimorar o sistema de gestão de pessoas para o bom desempenho institucional e a satisfação profissional dos servidores.
- Aprimorar os sistemas de planejamento, desenvolvimento e gestão institucional qualificando o atendimento e os processos de trabalho. (UFU, 2007, p. 8-9).

Para cumprir com o cronograma de execução do plano de expansão, essa mesma comissão traçou duas metas: meta 1 – ampliar vagas nos processos seletivos de ingresso à UFU para mais de 1350 vagas anuais, distribuídas em turnos distintos, cursos novos e em cursos já existentes. E, meta 2 – ampliar matrículas na pós-graduação para mais 402 vagas no mestrado e 455 no doutorado, totalizando 857, distribuídas em cursos de pós-graduação novos e já existentes.

[...] a UFU tem clareza de que sua consecução é incompatível com condições infraestruturais precárias e com insuficiência no seu quadro de servidores (docentes e técnicos administrativos). Por essa razão, prevê o alinhamento de sua proposta a ações dirigidas para a ampliação de seu quadro de servidores (docentes e técnicos administrativos) como condição para a oferta de uma formação igualada àquilo que as universidades públicas têm oferecido, estruturada no tripé ensino-pesquisa-

extensão, com regime de tempo integral e dedicação exclusiva por parte de seus docentes. (UFU, 2007, p. 9).

De acordo com a proposta do Plano de Expansão REUNI-UFU, as estratégias, para as duas metas são: prover recursos humanos da categoria de docentes em regime de dedicação exclusiva e da categoria de Técnicos Administrativos; ampliar a infraestrutura para atender à expansão de vagas de ingresso e de matrículas projetadas para o período 2008-2012; aperfeiçoar a utilização de espaço físico já existente na UFU; prover recursos financeiros para a manutenção geral das atividades ampliadas pelo Plano.

Mesmo após a criação do Plano de Expansão REUNI/UFU, as discussões internas referentes ao programa REUNI continuaram assíduas, as entidades representativas das categorias de docentes, técnicos e discentes trouxeram para o debate inquietações quanto à insuficiência do financiamento, democratização do acesso, precarização do trabalho docente e técnico, acesso e permanência dos estudantes na instituição, qualidade do ensino, entre outros. Os debates internos refletiam as incertezas nacionais, as mesmas inquietações que pairavam sobre a UFU, também estão presentes em diversos fóruns de discussão, o decreto de criação do REUNI, bem como os documentos oficiais expedidos pelo governo federal não foram capazes de sanar as dúvidas que pairavam em torno do programa.

Na UFU, a resistência partiu desde o início do movimento estudantil contra a proposta do governo, que buscou apoio junto aos técnicos administrativos em educação e docentes (ANDES-SN, UNE, FASUBRA).

O posicionamento dos técnicos administrativos por meio da direção do SINTET no CONSUN, conforme consta na ata da 9ª reunião/2007 do CONSUN26 (linhas 42-51) transcritas abaixo foi:

Conselheiro Silnando Silvério Ferreira, representante técnico administrativo, informou ao Conselho que o assunto em pauta não foi debatido pelos técnicos administrativos e que o Sindicato dos Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições Federais de Ensino Superior de Uberlândia (SINTET – UFU) foi procurado pela Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia – Seção Sindical (ADUFU-SS), pela Associação de Pós -graduandos da Universidade Federal de Uberlândia (APG-UFU) e pelo Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal de Uberlândia (DCE-UFU), quando lhes foi participado que, após a greve, o mês de novembro, foi feito um comparativo entre o projeto nacional já formulado pela Federação dos técnicos administrativos e o REUNI, tendo sido evidenciadas questões pontuais. (UFU, 2007c, l. 42-51).

²⁶ Disponível em: <<http://www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2007-9.pdf>>. Acesso em 03 de junho de 2018.

O representante do SINTET, Silnando Silvério Ferreira, afirmou que o sindicato possuía algumas divergências pontuais sobre o REUNI, porém votou favorável à implementação do programa, seguindo a orientação da FASUBRA que na data era filiada à CUT (Central Única dos Trabalhadores) e mantinha fortes ligações com o governo Lula (SOUSA, 2018).

A Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia (ADUFU) defendia uma posição favorável à expansão das universidades públicas, uma pauta histórica do movimento docente, porém amparada em bases diferentes às propostas pelo REUNI. A expansão defendida pela ADUFU e demais entidades representativas é embasada na valorização do trabalho docente, salários dignos, tempo para o ensino, a pesquisa e a extensão sem precarização do trabalho e a garantia da qualidade na educação. Os docentes da UFU não tinham posicionamento único a respeito do REUNI, docentes representantes das Unidades Acadêmicas e a ADUFU, defendiam diferentes interesse e expectativas (SOUSA, 2018).

Em todo o país, várias foram as manifestações contrárias ao projeto REUNI, com participação de docentes, técnicos e discentes nas IFES. Na UFU, os manifestantes, em sua grande maioria estudantes, ocuparam a reitoria, não foi possível a entrada dos membros do conselho no local preestabelecido para a reunião do CONSUN onde seria tratada a adesão da instituição ao REUNI. Houve a transferência da reunião para outro local, conforme consta na ata da 9ª reunião/2007 do CONSUN (linhas 428-434, 440-452) transcritas abaixo.

Foi informado ainda pelo Prof. Arquimedes²⁷ que ele optou por não vir para este local de realização da reunião, num primeiro momento, para resguardar a integridade dos próprios manifestantes, que estavam na porta da Reitoria situada na Avenida Engenheiro Diniz, 1178, porque enquanto eles não saíssem a Polícia Federal não sairia daquele lugar. Enfatizou que tentou, por mais de uma hora, pelo diálogo, mostrar aos manifestantes que cometiam um erro ao impedir que se instalasse a reunião do conselho Universitário. [...]. O Prof. Arquimedes disse ainda que, ao dialogar com os manifestantes, também aventou a possibilidade de que uma pequena comissão dos alunos ali presentes, além dos representantes estudantis que têm assento no Conselho Universitário, pudesse participar e apresentar as razões de sua manifestação, no início da reunião, o que também não foi aceito por eles. Como os manifestantes permaneceram irredutíveis restava a ele, como Presidente deste Conselho, conforme suas atribuições determinadas pelo art. 33 do Regimento Geral e, em cumprimento ao previsto no art. 21 do Regimento Interno do Conselho Universitário, adotar providências para que o Conselho se instalasse e exercesse democraticamente aquilo que lhe determina o Estatuto em seu art. 12. Esgotadas as possibilidades de diálogo, portanto, como Presidente deste Conselho e tendo em vista que a imensa maioria dos Conselheiros permanecia em frente ao prédio da Reitoria, o que garantia o quórum necessário para o estabelecimento da reunião, tomou a decisão de transferi-la de local. (UFU, 2007c)

²⁷ Professor Arquimedes Diógenes Ciloni, Reitor da Universidade Federal de Uberlândia e Presidente do Conselho Universitário.

Segundo o Jornal da UFU (2007, p. 3 *apud* LIMA, 2012, p. 8) numa estratégia o Reitor “decidiu reunir o conselho em local sigiloso para evitar confronto entre os estudantes e a polícia e resguardar o direito dos conselheiros de se reunirem”. Assim, ficaram sem participar da reunião aqueles integrantes do CONSUN que questionavam o projeto, os estudantes, e a representante da ADUFU. O principal argumento utilizado pelos alunos para justificar a tentativa de adiar a reunião foi, segundo os alunos, a falta de discussões prévias com a comunidade acadêmica acerca do programa proposto.

O movimento organizado na UFU, por meio do documento Plebiscito Nacional contra o REUNI (ADUFU, [s.d.], n.p, on-line) argumenta que “A imposição das metas pétreas de forma indiscriminada a todas as universidades federais, antigas ou novas, consolidadas ou não destoa do discurso pró-autonomia universitária do governo.”.

Em nota, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) afirma que as invasões de reitoria e impedimento das decisões dos conselhos universitários foram “patrocinadas por certos grupos de estudantes que, com péssimo exemplo, não honram as melhores tradições do movimento que pretendem representar” e que “os lamentáveis episódios” vividos nas universidades antes da votação do REUNI “caracterizam o conteúdo fascista e totalitário desse tipo de manifestação política, que não condiz com as liberdades democráticas, a normalidade institucional e o pleno Estado de Direito em vigência no Brasil” (ANDIFES, 2007, on-line) . Os reitores argumentam ainda que o processo é democrático, por isso as decisões caberão aos conselhos superiores²⁸.

Há de se considerar que as universidades são palcos de disputas políticas, ideológicas e deveras partidárias, disputas essas que conduzem conflitos internos pautados, em grande parte, por querências individuais ou em prol de grupos fragmentados. Os conselhos superiores, mesmo com críticas contundentes, representam os servidores e alunos das instituições e cabe a eles o peso das decisões.

Apesar de todos os movimentos contrários e com toda a polêmica que envolvia o projeto, o REUNI foi aprovado na UFU e em grande maioria das universidades brasileiras. Porém, mesmo com as discussões nos conselhos superiores e a aprovação no CONSUN, os projetos de expansão da UFU ainda encontraram resistência nos movimentos estudantis e em parcelas fragmentadas de servidores técnicos administrativos e docentes. A aprovação do programa foi acompanhada de críticas, descontentamento e desconfiança da comunidade

²⁸ Conteúdo disponível em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL165531-5604,00-reitores+classificam+protestos+contra+o+reuni+de+fascistas.html>>. Acesso em: 06 de agosto de 2018.

acadêmica, conforme observa Souza (2013) ao entrevistar membros de seguimentos variados na UFU para compor sua dissertação.

Para assistir a execução do Plano de Expansão REUNI/UFU, a administração superior da UFU criou a Comissão REUNI/UFU, instituída pela Portaria R nº 619 de 28 de abril de 2009. Essa Comissão reuniu-se semanalmente com o objetivo de tomar as decisões acerca da expansão em várias dimensões tais como:

- a) Criar regras para a distribuição de docentes junto às Unidades Acadêmicas, tendo como fundamento os Projetos Pedagógicos dos Cursos - PPC;
- b) Estabelecer os parâmetros para a distribuição de recursos do REUNI, com a definição de uma matriz orçamentária para contemplar as Unidades Acadêmicas participantes;
- c) Definir a reorganização do espaço físico (laboratórios, salas administrativas, salas de professores e salas de aula) da UFU para o completo atendimento dos cursos do REUNI;
- d) Propor regras para a distribuição de servidores técnico-administrativos, tendo em vista as necessidades das Unidades Acadêmicas e da Administração. (UFU, 2012, p.5).

A comissão REUNI/UFU com o intuito de acompanhar a implementação do programa, dar transparência às ações e atender às condições pré-determinadas em tempo hábil, traçou seu plano de metas composto pelos mesmos seis itens que compõem as dimensões constantes no documento “Diretrizes Gerais do REUNI”. E, para cada meta do Programa REUNI/UFU, foram estipulados indicadores para monitorar o seu atendimento e ações para concretizá-lo, conforme nos mostra o quadro abaixo:

QUADRO 15 – Metas REUNI-UFU x Indicadores de atendimento e Ações

Metas REUNI-UFU	Indicadores	Ações
Meta 1: Ampliação da oferta de Educação Superior na UFU;	1.1-Expansão na Graduação. 1.2-Expansão na pós-graduação. 1.3-Redução das taxas de evasão. 1.4-Ocupação de vagas ociosas.	Número de vagas na graduação passou de 2.223 vagas em 2008 para 5.828 vagas em 2011. Número de matrículas em pós-graduação passou de 1.233 em 2008 para 2.473 em 2011. Instalação de 02 novos <i>campi</i> fora de sede: Patos de Minas e Monte Carmelo.
Meta 2: Reestruturação Acadêmico curricular dos cursos;	2.1-Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade.	Novo Estatuto e Regimento Geral em construção. Novos projetos pedagógicos aprovados pelos conselhos. Novos projetos pedagógicos em elaboração.
Meta 3: Renovação pedagógica da Educação Superior;	3.1-Articulação da Educação Superior com a Educação Básica,	Em 2010, foi criada a Divisão de Educação Básica e Profissional (DIEBP) da Diretoria de Ensino (DIREN), que tem a função de articular ações de graduação com a Escola de Educação Básica

	<p>Profissional e Tecnológica.</p> <p>3.2-Atualização de metodologias de ensino-aprendizagem.</p> <p>3.3-Previsão de programas de capacitação pedagógica para implementação do novo modelo.</p>	<p>(ESEBA) e Escola Técnica de Saúde (ESTES).</p> <p>Em 2010, foi criada por meio da Resolução 02/2010 do CONSUN, a Divisão de Formação Docente (DIFDO), também parte integrante da Diretoria de Ensino (DIREN) / PROGRAD com o objetivo de fomentar espaços de troca de experiências para os professores universitários.</p> <p>Foi criada a revista científica sobre prática docente universitária, a Diversa Prática.</p> <p>Em 2011, foi realizado o Primeiro Fórum Internacional Sobre Prática Docente Universitária: Inclusão Social de Informação e Comunicação, criado e realizado pela DIFDO / DIREN. Além disso, sob a responsabilidade da DIFDO, foram ofertados workshops e atendimento Moodle-presencial.</p> <p>Foi criada a Biblioteca Digital.</p>
<p>Meta 4: Mobilidade Intra e Interinstitucional;</p>	<p>4.1-Promoção ampla da mobilidade estudantil mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre instituições de educação superior.</p>	<p>A UFU permite que seus estudantes realizem parte de seus estudos em outras instituições de ensino nacionais ou internacionais, com dupla diplomação em alguns casos. Também recebe estudantes de outras instituições.</p> <p>O número de estudantes em programa de mobilidade nacional e internacional foi de 160 em 2008; 166 em 2009; 230 em 2010; 233 em 2011.</p> <p>O número de bolsa de mobilidade nacional e internacional concedidas foram de 0 em 2008; 55 em 2009; 84 em 2010; e 71 em 2011.</p> <p>O número de convênios acordados com outras instituições foi de 10 em 2008; 11 em 2009; 111 em 2010 e 130 em 2011.</p>
<p>Meta 5: Compromisso social da Instituição;</p>	<p>5.1. Políticas de Inclusão.</p> <p>5.2-Programa de Assistência Estudantil.</p> <p>5.3-Políticas de extensão universitária.</p> <p>5.4-Políticas de cultura universitária.</p>	<p>O CEPAE – Centro de Ensino, pesquisa, extensão e atendimento em educação especial, ligado à Faculdade de Educação, pretende ser o espaço para implementação de políticas de inclusão no interior da UFU.</p> <p>Concedidas Bolsas: Moradia, transporte, alimentação, central de línguas. Curso de Inglês (Ituiutaba), curso de informática, psicoterapia individual, projeto de orientação social, recepção de ingressantes e familiares.</p> <p>Desenvolvimento de eventos, projetos e programas para comunidade externa.</p> <p>Desenvolvimento de cursos, projetos e programas de cultura universitária.</p>
<p>Meta 6: Articulação da graduação com a pós-graduação.</p>	<p>6.1-Convênios e Pesquisas.</p> <p>6.2-Bolsas de Estudo.</p>	<p>A pesquisa teve um significativo aporte de recursos em 2009, 2010 e 2011. Apenas por intermédio da Fundação de Apoio Universitário foram administrados 368 projetos de pesquisa FAPEMIG, 46</p>

		<p>Convênios de P&D e 59 contratos de prestação de serviços, totalizando cerca de 28 milhões de reais. Além disso, houve um aporte de 8 milhões do CT-Infra e 1 milhão em recursos orçamentários.</p> <p>No planejamento institucional original (2007) foram previstas bolsas de Mestrado e Doutorado via REUNI apenas para o primeiro ano de implantação. As Bolsas de Iniciação Científica consistem hoje na articulação entre graduação e pós-graduação, porém sem previsão no REUNI.</p>
--	--	--

Fonte: UFU (2012, p. 8-25).

Nota: Dados organizados pela autora (2018).

O cumprimento das metas estabelecidas culmina em 02 estratégias primordiais: provimento de recursos humanos da categoria de docentes em regime de dedicação exclusiva e da categoria de Técnicos Administrativos; e ampliação da infraestrutura existente.

Essa comissão elaborou e apresentou o “Relatório Final do Plano de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal de Uberlândia - Programa REUNI/UFU - Dez/2008 a Nov/2012” que utilizaremos para consubstanciar nossa pesquisa.

4.2.1 REUNI-UFU: resultados obtidos, dificuldades encontradas.

O Programa REUNI teve início em fevereiro de 2008 na UFU, com a ampliação na oferta de vagas por meio de abertura de novos cursos e o aumento de vagas e introdução de novos turnos em cursos já existentes. Assim, no ano de 2009, a graduação teve uma substancial expansão na UFU, disponibilizando 4.150 vagas, distribuídas em 42 cursos nos *campi* de Uberlândia e 09 cursos no campus Pontal em Ituiutaba. Em 2010, foram disponibilizadas 4.743 vagas.

Já em 2011, 5.828 vagas foram disponibilizadas, resultado de nova expansão no número de vagas em graduações e a criação de dois novos *campi* fora de sede: *campus* Monte Carmelo e o campus Patos de Minas, cada um ofertando três novos cursos e 180 vagas anuais em cada um deles.

O Quadro 16 mostra o aumento gradativo no quantitativo de vagas ofertadas no período de 2006 a 2011:

QUADRO 16 – Vagas ofertadas UFU (2006-2011).

Vagas ofertadas	2006	2007	2008	2009	2010	2011
	2.245	2.910	2.965	4150	4.743	5.828

Fonte: UFU, 2008*, 2012**.

Nota: *Relatório Gestão 2008.

**Relatório Final do Plano de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal de Uberlândia (2008 – 2012).

O quadro 17 nos apresenta o rol de cursos de graduação criado a partir do programa REUNI:

QUADRO 17 – Criação de novos cursos graduação UFU (2008-2011)

2008	2009	2010	2011
Química	Biotecnologia	Engenharia Aeronáutica	Teatro-Dança
X	Comunicação Social (Jornalismo)	Engenharia Ambiental	Campus de Monte Carmelo: Agronomia, Sistema de Informação e Engenharia Cartográfica e de Agrimensura.
X	Fisioterapia	Estatística	Campus de Patos de Minas: Engenharia Eletrônica e de telecomunicação, Engenharia de Alimentos e Biotecnologia.
X	Letras (Língua Espanhola)	Física Médica	X
X	Nutrição	Gestão em Saúde Ambiental	X
X	Relações Internacionais	Gestão da Informação	X
X	Sistemas de Informação	Tradução	X
X	X	Zootecnia	X

Fonte: UFU, 2012.

Nota: Relatório Final do Plano de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal de Uberlândia. Dez/2008 a Nov/2012.

Para elucidar se a meta 1 – ampliar vagas nos processos seletivos de ingresso à UFU para mais de 1350 vagas anuais, distribuídas em turnos distintos, cursos novos e em cursos já existentes – constante no plano de expansão REUNI/UFU foi cumprida, segue abaixo o quadro 18, onde os dados no campo cor-de-rosa referem-se ao aumento de vagas em cursos já existentes, no campo azul-claro referem-se a aumento de turnos em cursos já existentes e no campo verde referem-se aos 17 cursos criados pelo REUNI:

QUADRO 18 – Vagas geradas no Programa REUNI-UFU

Curso	Vagas anuais	Anos	Alunado
Ciência da computação	20	4	80
Engenharia Civil	10	5	50
Arquitetura	10	5	50
Design	10	4	40
Música	10	4	40
Filosofia	10	5	50
Energia e Eng. Alimentos	30	5	150
Engenharia Elétrica	40	5	200
Bacharelado em Física	30	5	150

Engenharia Biomédica	20	5	100
Totais	190	Totais	910
Teatro (Licenciatura)	20	4	80
Filosofia	30	5	150
Ciências Biológicas	50	5	250
Ciências Contábeis	80	5	400
Administração	80	5	400
Totais	206	Totais	1.280
Química (Licenciatura)	30	5	150
Nutrição	60	5	300
Biotecnologia	40	4	160
Gestão da Informação	80	4	320
Comunic. Social (Jornalismo)	40	4	160
Língua Espanhola	30	4	120
Tradução	20	4	80
Fisioterapia	60	5	300
Relações Internacionais	80	4	320
Engenharia Ambiental	80	5	400
Física Médica	40	5	200
Zootecnia	80	5	400
Estatística	60	5	300
Engenharia Aeronáutica	40	5	200
Sistemas de Informação	120	4	480
Saúde Ambiental	20	4	80
Teatro (Bacharelado)	20	4	80
Totais	900	Totais	4.050
Totais	1.350	Totais	6.240

Fonte: UFU, 2012.

A meta 2 – ampliar matrículas na pós-graduação para mais 402 vagas no mestrado e 455 no doutorado, totalizando 857, distribuídas em cursos de pós-graduação novos e já existentes – constante no Plano de Expansão REUNI/UFU, tem como resultado:

A UFU ofereceu em 2009 e 2010, 50 cursos de pós-graduação lato sensu (Especialização) a 584 estudantes, 27 cursos de Mestrado a 1.035 estudantes (325 bolsistas) e 14 cursos de Doutorado a 500 estudantes (148 bolsistas). Em 2011, foram oferecidos 30 cursos de Mestrado a 1.286 estudantes e 14 cursos de Doutorado a 692 estudantes. (UFU, 2012, p. 9).

QUADRO 19 – Número de matrículas nos cursos de pós-graduação – Mestrado e Doutorado.

2008	2009	2010	2011
1.233	1.571	2.193	2.473

Fonte: UFU, 2012.

Para acompanhar a expansão no número de vagas, novos servidores foram contratados, conforme apresentado no quadro 20 e 21 abaixo:

QUADRO 20 – Número de docentes contratados

2008	2009	2010	2011	2012
199	203	80	08	187

Fonte: UFU, 2012.

QUADRO 21 – Número de técnicos administrativos contratados

2008	2009	2010	2011
97	105	59	33

Fonte: UFU, 2012.

Os quadros apresentados demonstram que as metas preestabelecidas pelo Plano de Expansão REUNI/UFU, de ampliação do acesso na graduação e ampliação no número de matrículas na pós-graduação, foi cumprido na UFU. Contudo, o processo foi conturbado, inúmeros problemas surgiram oriundos da falta de espaço físico e recursos humanos²⁹, as ações administrativas e pedagógicas necessárias para a implementação do programa precisavam ser desenvolvidas. Porém, a acentuada burocracia no serviço público somada a outros fatores atrasaram as licitações e os concursos. As construções não aconteciam no tempo necessário, os servidores eram insuficientes para a demanda de alunos que ingressaram na universidade no período de 2006 a 2012, não existia uma uniformidade de ações na implementação do programa REUNI, as universidades que aderiram ao programa tiveram que se adequar aos novos alunos com os recursos humanos, materiais e de infraestrutura que possuíam.

Muitas ações foram implementadas com recursos próprios da instituição, sem contrapartida do financiamento advindo do REUNI. A UFU construiu um bloco de salas de aula e ampliou outro, antes mesmos de receber recursos previstos, visto que não teria condições de acomodar os novos alunos ingressantes com as instalações que possuía. (UFU, 2009).

Para melhor compreensão do processo, colocaremos em apreciação a criação dos novos *campi* da UFU provenientes dos programas de expansão Expandir e REUNI, suas particularidades e dificuldades, observando as diferenças nas formas de concepção e gestão dos *campi*; enquanto o campus Pontal foi criado como uma unidade acadêmica autônoma, participante da matriz orçamentária, os *campi* de Monte Carmelo e Patos de Minas foram criados como superintendências vinculadas às unidades acadêmicas da sede Uberlândia.

4.3 A construção de uma Universidade Multicampi.

No início de 2013, a UFU somava 32 unidades acadêmicas com 68 cursos de graduação, 33 cursos de mestrados acadêmicos, 04 cursos de mestrados profissionais e 19

²⁹ Far-se-á necessário um novo estudo referente aos números de servidores pactuados pelo Reuni, os efetivamente contratados e os critérios de distribuição, visto que a instituição tem a autonomia de definir a lotação dos servidores contratados.

Para além dos dados apresentados, foi necessário que a instituição reaprendesse a se organizar e se estruturar em uma nova realidade que surgiu a partir do ano 2006, de se tornar uma instituição *multicampi*, no sentido de agregar diferentes cidades e particularidades em seus espaços acadêmicos e administrativos, considerando a UFU como um todo, primando pela mesma qualidade em todos os *campi*, tarefa árdua que segundo Lima (2012) a instituição ainda não conseguiu alcançar,

A unidade sede (Uberlândia) tem um padrão de qualidade que vai se tornando consistente, adequando ensino, pesquisa e extensão. Os *campi* expandidos são carentes de pesquisa e extensão (com exceção do Pontal), focando o ensino. Focar o ensino significa que os *Campi*, todos eles, concentram uma carga horária acima dos *campi* de Uberlândia, o que reduz a possibilidade da pesquisa e da extensão. [...] Constatamos a ausência de laboratórios adequados nos três *campi* expandidos. Tudo tem levado ao entendimento que a expansão descaracteriza a unidade acadêmica da Universidade. Construindo elementos que condicionam uma formação diferenciada intrainstituição. A sede teria a garantia de formação qualificada e aos *campi* expandidos a formação quantitativa, o que justificaria o contrato com o governo federal que financia tal expansão. (Lima, 2012, p. 11).

A preocupação com a formação qualificada em todos os *campi* é uma das metas propostas no PIDE UFU (2010-2015). A meta 3 – Incentivar a busca de padrões de qualidade para os cursos de graduação – vem acompanhada da ação: Garantir padrão UFU de qualidade para todos os cursos de graduação oferecidos nos diversos *campi* da UFU.

Para melhor compreender a complexidade da composição *multicampi* da UFU, seguem abaixo as fotos dos *campi* localizados na cidade sede Uberlândia consolidados e inseridos na malha urbana da cidade, exceto o *campus* Glória que foi criado recentemente, ainda em construção, para abrigar demandas dos cursos localizados na sede em Uberlândia e que não encontram mais espaços nos *campi* já prontos:

FIGURA 1 – Campus Santa Monica (Uberlândia – MG)



Fonte: Disponível em: <www.ufu.br>. Acesso em 19 de abril de 2018

FIGURA 2 - Campus Umuarama (Uberlândia – MG)



Fonte: Disponível em: <www.comunica.ufu.br>. Acesso em 19de abril de 2018

FIGURA 3 - Campus Educação Física (Uberlândia – MG)



Fonte: Disponível em: <www.ufu.br>. Acesso em 19de abril de 2018

FIGURA 4 - Campus Glória – em construção (Uberlândia – MG)



Fonte: Disponível em: <www.ufu.br>. Acesso em 19 de abril de 2018

Agora, para analisar o processo de inserção dos novos *campi* fora de sede da UFU, iremos esmiuçar a forma como se deu a criação e implementação de cada um deles.

4.3.1 Campus Pontal

O *campus* Pontal foi o deflagrador da experiência *multicampi* da UFU, a primeira experiência de implantação de uma estrutura física e organizacional fora da sede em Uberlândia. Criado em 2006, por meio da Resolução nº 02/2006 do Conselho Universitário, pertence ao rol de *campi* provenientes da segunda fase do programa Expandir.

A criação do *campus* Pontal em Ituiutaba é resultado de uma confluência de anseios, projetos e políticas públicas; essa afirmação é possível a partir das pesquisas realizadas pelos professores Cairo Mohamad Ibrahim Katrib, Dalva Maria de Oliveira Silva e Sergio Paulo de Moraes, docentes do curso de História da FACIP (unidade acadêmica do *campus* Pontal), que para elaborar o Plano Pedagógico do referido curso, empreenderam um estudo de diversas Atas de Conselhos Superiores da UFU, atas de reuniões específicas sobre o tema, impressões pessoais, relatos e outras fontes documentais (KATRIB; SILVA; MORAIS, 2007).

Katrib et al. (2007) relatam que em 2003, o então deputado estadual Ricardo Duarte concedeu uma declaração ao jornal local de Ituiutaba, denominado “Jornal do Pontal”, com a afirmação de que ações foram empreendidas junto ao MEC e à reitoria da UFU para a

consolidação de um *campus* avançado na UFU em Ituiutaba, e que a informação circulou entre um misto de esperança e descrédito, mas aos poucos foi alcançando sentido e credibilidade. Em 27 de fevereiro de 2004, o então reitor Prof. Arquimedes Diógenes Ciloni afirmou em uma reunião do CONSUN, que por solicitação de deputados da cidade de Uberlândia e região se faria uma reunião extraordinária do mesmo conselho com a presença dos membros dos demais conselhos superiores da UFU com o intuito de tratar especificamente a expansão e crescimento da instituição, respaldados na proposta da ANDIFES de Expansão e Modernização do Sistema Público Federal de Ensino Superior (UFU, 2004, item 2.9, l. 122).

Em 2005, com a contrapartida de novos recursos governamentais para expansão universitária (Expandir), se discutiu efetivamente a implantação de um *campus* fora de sede da UFU. A reunião de CONSUN, ocorrida em 12 de janeiro de 2005 para tratar o tema da expansão contou com a presença de representantes políticos, a saber: Gilmar Machado e Ricardo Duarte, à época deputado federal e estadual, respectivamente. Na ata da reunião, os representantes políticos mencionados enfatizaram que o governo federal tem envidado esforços para que a meta de interiorização e regionalização das universidades federais seja alcançada, demonstraram grande interesse em atender a região do Rio Paranaíba mediante a criação de um *campus* em Ituiutaba.

O MEC aprovou o projeto de expansão da UFU mediante a criação do *campus* Pontal na cidade de Ituiutaba/MG, visando atender à comunidade local e às cidades circunvizinhas, e estabeleceu como norma a criação do *campus* Pontal como Unidade Acadêmica descentralizada. Assim, o art. 1º da resolução traz a “criação do *Campus* Pontal, a ser instalado na cidade de Ituiutaba, Estado de Minas Gerais, como Unidade Acadêmica denominada Faculdade de Ciências Integradas do Pontal – FACIP”. (UFU, 2006, p.1).

A resolução levou em consideração um leque de parcerias com entidades localizadas no Município de Ituiutaba que possibilitaria o início das atividades acadêmicas. De acordo com a resolução, as entidades civis educacionais Fundação Educacional de Ituiutaba – FEIT e a Faculdade do Triângulo Mineiro – FTM, ambas com sede em Ituiutaba, se dispuseram a colaborar com a oferta de pessoal de apoio, de infraestrutura administrativa e de cessão das edificações necessárias à instalação e ao funcionamento do *campus* Pontal.

As atividades da FACIP foram iniciadas em 2007, com a criação de nove cursos: Administração, Biologia, Ciências Contábeis, Física, Geografia, História, Matemática, Pedagogia e Química. Em 2010, foram criados mais dois cursos: Engenharia de Produção e

Serviço Social. A FACIP tem conselho próprio, participa da matriz orçamentária da UFU, e possui autonomia de gestão.

O número de vagas docentes para o novo campus seguiu os indicadores do MEC, uma relação de 20 alunos para cada professor, conforme relata Lima, (2012, p. 9) a distribuição das vagas deveria levar em conta os indicadores MEC de relação mínima professor-aluno 1/20, a carga horária, nos anos iniciais, seria de doze a dezesseis horas-aulas semanais, em regime de dedicação exclusiva, o autor explana:

Seguindo orientações emanadas das políticas de reestruturação nacional da Educação Superior previu-se, em sua maior parte, a oferta de modalidades articuladas de cursos, sendo seis bacharelados vinculados com licenciaturas, 2 bacharelados e uma licenciatura. Foi indicada, ainda, para a distribuição de vagas em concursos a relação de 20 alunos para um professor e um montante de doze a dezesseis horas-aulas para cada professor. (LIMA, 2012, p. 9).

O início das atividades foi conturbado, não havia um “*campus*”, a FACIP foi acomodada em espaços alugados e salas cedidas pela FTM e FEIT, os espaços administrativos foram colocados em endereços separados; todas as coordenações de cursos com suas secretarias compartilhavam um espaço único, os alunos da UFU compartilhavam o espaço com alunos das instituições privadas FEIT e FTM, os laboratórios de ensino foram “adequados” para a utilização de uma forma “provisória” e ainda assim insuficientes, aquém do previstos nos projetos pedagógicos dos cursos.

A prefeitura Municipal de Ituiutaba, por meio de negociação com os empresários Gerson e Maurício Baduy, doou uma área de 500.000 m² (quinhentos mil metros quadrados) no bairro Tupã, para a construção do campus, que abrigaria as estruturas acadêmicas e administrativas da FACIP. Porém, as obras atrasaram, uma das construtoras responsáveis pela obra decretou falência, e aquilo que era provisório permaneceu/permanece por anos.

Em 2011, parte das estruturas acadêmicas e a estrutura administrativa mudaram para o novo campus com obras ainda inacabadas e sem espaço suficiente para abrigar os laboratórios dos cursos de Química e Engenharia de Produção; os cursos de Geografia e Biologia levaram parte de seus laboratórios, alguns ainda se encontram em espaços alugados na FEIT /UEMG e FTM. A mudança para o *campus* foi difícil e conturbada, ocorreu por decisão do conselho da FACIP (CONFACIP), mesmo com as obras inacabadas e muitos dos serviços essenciais ainda sem funcionamento, como por exemplo: telefonia, limpeza e segurança. Servidores e alunos auxiliaram na mudança, trasladando móveis, limpando as salas e os blocos, utilizando

veículos e recursos próprios na ânsia de iniciar as atividades em um lugar próprio, mesmo que inacabado.

O *campus* Pontal, ainda hoje (2018), possui obras inacabadas, instalações provisórias, estacionamentos inadequados, ponto de ônibus precário para os alunos, falta espaço de convivência, muitas salas de aula foram transformadas em salas para professores, salas para coordenação de projetos e laboratórios de ensino.

Segue abaixo, a imagem da primeira sede administrativa da UFU/Ituiutaba e a foto aérea do *campus* Pontal.

FIGURA 5 - Primeira Sede administrativa da UFU/Ituiutaba (Ituiutaba-MG)



Fonte: Disponível em: <www.ufu.br>. Acesso em 19 de abril de 2018

FIGURA 6 - Campus Pontal (Ituiutaba-MG)



Fonte: CURY³⁰, 2017. Acesso em 19 de abril de 2018.

Quando da discussão sobre a extensão da UFU para as cidades de Patos de Minas e Monte Carmelo, a FACIP, por meio de seu conselho (CONFACIP) elaborou um documento denominado “Proposta da FACIP a respeito da expansão da UFU para as cidades de Monte Carmelo e Patos de Minas” (CONFACIP, 2010), no qual, baseado em experiências vividas sinaliza o tratamento desigual entre os *campi* da sede em Uberlândia e o *campus* Pontal, entre os investimentos e construções destinados à sede e as restrições impelidas ao *campus* Pontal. No texto os conselheiros afirmam que:

[...] algo de fundamental ou se perdeu ou jamais foi encontrado, qual seja, a percepção de que a FACIP é um outro que deve ser visto, tratado e cuidado como o mesmo, como a UFU ela própria para além de si mesma, para além da cidade que a viu nascer e que com ela se desenvolveu. (CONFACIP, 2010, p.1).

E explicam: “O que queremos dizer é que os benefícios da expansão parecem melhor se evidenciar não além, mas aquém dos limites dos *campi* de Uberlândia, onde, não por acaso, novas construções e incrementos têm sido amplamente realizados”. (CONFACIP, 2010, p.1). O documento faz uma avaliação de como se apresenta a FACIP, naquele momento (2010): “O inacabado *Campus* do Pontal é o retrato do que a expansão deveria e poderia ter sido e não foi, porque para outras direções apontaram as prioridades estabelecidas pelo conjunto da Universidade”. (CONFACIP, 2010, p.1).

³⁰ Fornecida por Raquel Balli Cury.

Contudo, o documento relata a importância que o campus Pontal tem para o município e região, interpreta de forma positiva a expansão mesmo com tantos problemas postos, registram que “A experiência pioneira da UFU na cidade de Ituiutaba, com a implantação do *Campus* do Pontal, gerou para a região um período de grande desenvolvimento, tanto econômico quanto cultural e educacional”. (CONFACIP, 2010, p. 2).

O *campus*, que teve início em 2006 possui hoje 3,2 mil vagas de graduação distribuídas em onze cursos: Administração, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção, Física, Geografia, História, Matemática, Pedagogia, Química e Serviço Social; conta com estrutura própria (blocos de sala de aula, laboratório, administrativo, biblioteca, academia e restaurante universitário), um bloco alugado na FEIT/UEMG e outro alugado na FTM. As obras iniciadas no campus Pontal, para abarcar as atividades que estão em outros locais, foram paralisadas em 2017 por falta de recursos advindos do governo federal.

4.3.2 Campi de Monte Carmelo e Patos de Minas

Os *campi* de Monte Carmelo e Patos de Minas foram criados por meio de verbas oriundas do programa REUNI, fazem parte do Plano de Expansão REUNI/UFU. Os dois *campi* foram aprovados na reunião do CONSUN em 07 de maio de 2010.

A Resolução nº 09/2010 e 10/2010 do CONSUN, considerando que o MEC disponibilizou vagas de professores e funções de confiança para possibilitar o início das atividades acadêmicas, aprovam a criação do *campus* Monte Carmelo na cidade de Monte Carmelo e do *campus* Patos de Minas na cidade de Patos de Minas, respectivamente. A secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, por intermédio da Superintendência Regional de Ensino, afirma que o município de Monte Carmelo disponibilizará as dependências das escolas estaduais para cessão de uso e outros serviços necessários à implantação dos Cursos da UFU naquela localidade, e a Prefeitura Municipal de Patos de Minas se dispõe a participar efetivamente do processo de instalação do *campus*, inclusive colaborando com a oferta de pessoal de apoio, infraestrutura e edificações necessárias para a instalação e funcionamento das atividades iniciais da UFU naquela localidade. (UFU, 2010).

Porém, o processo de expansão dos *campi* oriundos do programa REUNI/UFU foi tão complexo quanto a aprovação do próprio REUNI na instituição. *A priori*, a criação dos *campi* foi cogitada como uma extensão de cursos das Unidades Acadêmicas da sede em Uberlândia, para tanto, várias unidades foram consultadas. Severas críticas foram feitas à modalidade de

extensão proposta, entre elas registramos a do Instituto de História, por meio de memorando interno, em resposta à solicitação da diretoria de ensino da UFU (Lima, 2012). Segue trecho do memorando interno do Instituto de História.

Entretanto, uma decisão importante como esta – levar a estrutura da Universidade Federal de Uberlândia para outros lugares mantendo sua eficiência na produção do conhecimento, na formação profissional, entre outros – e suas consequências, precisa estar amparada em informações que nos cheguem a tempo de emprendermos diálogos e reflexões no interior das múltiplas dimensões acadêmicas e administrativas de que é composta nossa complexa universidade [...]. (UFU, 2010, *apud* LIMA, 2012, p. 8).

A FACIP, no documento “Proposta da FACIP a respeito da expansão da UFU para as cidades de Monte Carmelo e Patos de Minas” (CONFACIP, 2010), emitido ao conselho superior, sugeria medidas a serem adotadas para um projeto de expansão e não de extensão na UFU.

A ADUFU emite um posicionamento crítico, em notícia denominada “Extensão para Patos de Minas e *Campus* de Monte Carmelo são criados à revelia do Consun”, o informativo da ADUFU (2010 *apud* Lima, 2012, p. 9), denuncia que:

Devemos reconhecer que o movimento docente, por meio de duas de suas instâncias sindicais (Diretoria Executiva e Direção Colegiada), estava certo: há, novamente, uma pressa marcada pela lógica eleitoreira, associada à falta de planejamento, à ausência de debate acadêmico e, principalmente, ao desrespeito ao preceito constitucional de autonomia universitária, de que é exemplo claríssimo a publicação de Portarias concedendo recursos sem que o Consun tenha deliberado a respeito.

A exemplo do que ocorreu com a aprovação do REUNI na UFU, a proposta de extensão da instituição para os *campi* Monte Carmelo e Patos de Minas, foi divulgada sem ampla discussão com a comunidade acadêmica. Críticos do processo creditam a urgência da aprovação em 2010 ao ano eleitoral. Lima (2012, p. 10) afirma que as “contribuições registradas pela ADUFU, pelo Instituto de História bem como pela FACIP contribuíram para que a discussão sobre a criação da *extensão* se transformasse em criação de *expansão* por meio dos *campi* de Monte Carmelo e de Patos de Minas”.

A criação dos *campi* Monte Carmelo e Patos de Minas seguiram as mesmas diretrizes, baseados em interesses políticos, interesse de ampliação da oferta de vagas proposta pelo REUNI e consequente fomento orçamentário. Diferente do ocorrido no *campus* Pontal, os *campi* Monte Carmelo e Patos de Minas foram criados como superintendência de Uberlândia, as unidades acadêmicas da sede foram responsáveis por ofertarem cursos nestes *campi*.

Assim, não possuem conselho próprio, os recursos para as atividades acadêmicas provêm das unidades acadêmicas (em Uberlândia) onde os cursos são ofertados, não tem autonomia de gestão, os diretores das unidades, seus conselhos e conseqüentemente as instâncias decisórias são centralizadas na sede em Uberlândia. O artigo 3^a das duas resoluções traz:

As Unidades Acadêmicas que desejarem implantar Cursos neste novo Campus, no primeiro semestre de 2011, deverão encaminhar suas propostas em um prazo máximo de até 90 dias, contados a partir da data desta Resolução.

Parágrafo Único. Os Cursos com denominação idêntica a Cursos já existentes na UFU deverão obedecer ao mesmo projeto pedagógico vigente. (UFU, 2010, p.1).

Assim, os dois novos *campi* foram criados como *campi* avançados da UFU. Na “Proposta de implantação *Campus* Monte Carmelo” (UFU, [s.d.] apud LIMA, 2012) havia a indicação de oferta de cinco cursos (4 bacharelados e 1 licenciatura), porém no Pacto estabelecido em MEC e UFU (novembro de 2010) foi acordado a oferta de três cursos (todos bacharelados).

Na “Proposta de implantação *Campus* Patos de Minas” (UFU, [s.d.] apud LIMA, 2012) havia a indicação de oferta de nove cursos (8 bacharelados e 1 licenciatura), porém no Pacto estabelecido em MEC e UFU (novembro de 2010) foi acordado a oferta de três cursos (todos bacharelados).

Da mesma forma como ocorrido em Ituiutaba, os cursos ofertados em Monte Carmelo e em Patos de Minas têm suas atividades dispersas em prédio alugados ou cedidos, os alunos precisam se deslocar constantemente para aulas em salas e laboratórios (provisórios).

Em 2014, parte das atividades em Monte Carmelo passaram a ser desenvolvidas em um *campus* (espaço físico) próprio, ainda em construção, que contém salas de aula, biblioteca e setor administrativo. Porém, o espaço é insuficiente para abrigar todas as atividades desenvolvidas, ainda faz-se necessário a utilização de espaços cedidos e alugados. Parte dos laboratórios está instalada de forma temporária em um ginásio de esportes cedido por um convênio com a Prefeitura. Em visita ao local, é possível constatar jovens jogando bola na quadra que fica no centro do ginásio, enquanto docentes da universidade utilizavam os laboratórios instalados ao redor. A alguns metros do ginásio, um prédio do Sesi também é utilizado para as atividades acadêmicas da UFU, e no Centro da cidade, há mais um prédio de salas de aula alugado.

Em entrevista ao jornal “Correio de Uberlândia³¹” em 08 de novembro de 2015, na matéria intitulada “Fora de Uberlândia, alunos da UFU têm estrutura improvisada”, o estudante de Agronomia e então coordenador do DCE Otávio Silva Melo disse:

Aqui a UFU começou com três cursos e hoje tem cinco, e a estrutura não acompanhou o aumento do número de alunos. O campus está no meio de um cafezal, faltam iluminação e pavimentação do acesso e o transporte público da cidade não está conseguindo atender à demanda. (TAVARES, 2015, on-line).

As atividades acadêmicas da UFU/Monte Carmelo tiveram início em 2011, e hoje oferecem 900 vagas de graduação distribuídas em 05 cursos: Agronomia, Engenharia de Agrimensura e Cartográfica, Sistemas de Informação, Engenharia Florestal e Geologia. Possui um campus próprio (um bloco com salas de aula, biblioteca, administrativo e sala de professores e um bloco em construção), dois prédios alugados e um ginásio onde funcionam laboratórios. As demais obras foram paralisadas em 2017 por falta de recursos do governo federal.

Seguem abaixo fotos de algumas instalações da UFU em Monte Carmelo para melhor compreensão do início das atividades no local:

FIGURA 7 - Campus Monte Carmelo (Monte Carmelo – MG)



Fonte: Disponível em: <www.ufu.br>. Acesso em 19 de abril de 2018.

³¹ Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/falta-estrutura-nos-tres-campi-fora-de-sede-da-ufu/>>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

FIGURA 8 - Campus Monte Carmelo (Monte Carmelo – MG)



Fonte: Disponível em: <www.ufu.br>. Acesso em 19de abril de 2018

FIGURA 9 - Ginásio dividido entre quadra de esportes e laboratórios da UFU/Monte Carmelo (Monte Carmelo – MG)



Fonte: Disponível em: <www.ufu.br>. Acesso em 19de abril de 2018

FIGURA 10 - Prédios com salas de aula da UFU/Monte Carmelo (Monte Carmelo – MG)



Fonte: Jornal Correio de Uberlândia. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/falta-estrutura-nos-tres-campi-fora-de-sede-da-ufu/>>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

O início das atividades da UFU em Patos de Minas ocorreu ao mesmo tempo que em Monte Carmelo, no ano de 2011. A UFU/Patos de Minas oferece hoje 800 vagas de graduação distribuídas em três cursos: Engenharia de Alimentos, Engenharia Eletrônica e de Telecomunicações e Biotecnologia. Não possui estrutura própria, suas atividades são desenvolvidas em prédios alugados e cedidos: um bloco de salas de aula na universidade particular Unipam, um prédio de laboratórios, um prédio com biblioteca, salas de professores, Centro de Tecnologia da Informação (CTI) e parte administrativa.

Segundo reportagem do jornal “Correio de Uberlândia³²”, dos três campi fora de sede da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Patos de Minas é o que enfrenta maior dificuldade em relação à construção do espaço próprio. Em 2010, uma área conhecida como “30 paus” foi doada à instituição, mas houve impedimentos judiciais e a UFU não pôde prosseguir com a construção no local, que fica em uma área ainda não urbanizada a 5 km do bairro mais próximo. Os cursos em Patos de Minas ainda são todos ofertados em estruturas alugadas e cedidas.

Seguem abaixo as instalações da UFU no município de Patos de Minas.

³² Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/falta-estrutura-nos-tres-campi-fora-de-sede-da-ufu/>>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

FIGURA 11 - Instalações da UFU em Patos de Minas (Patos de Minas – MG)



Fonte: Disponível em: <www.ufu.br>. Acesso em 19 de abril de 2018.

FIGURA 12 - Instalações dos Laboratórios UFU/Patos de Minas (Patos de Minas–MG)



Fonte: Jornal Correio de Uberlândia. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/falta-estrutura-nos-tres-campi-fora-de-sede-da-ufu/>>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

4.3.3 Campi fora de sede da UFU: nova realidade de uma comunidade acadêmica

Os três *campi* da UFU instalados nas cidades de Ituiutaba, Monte Carmelo e Patos de Minas têm, juntos, 3.486 alunos de graduação, podendo chegar 4,9 mil alunos com o total de vagas preenchidas. A inadequação de grande parte da estrutura física nestes *campi* é um problema que precisa ser enfrentado pela instituição. Turmas estão formando em condições muito aquém das propagadas em seus projetos pedagógicos, em instalações provisórias, com laboratórios precários, quando os tem.

Mas, para além da estrutura física, os *campi* fora de sede, apesar de existirem, não estão previstos no estatuto da UFU datado de 1998, dificultando o processo de representatividade nos colegiados decisórios. A instituição que se organiza por meio de Unidades Acadêmicas tem em seus diretores os representantes no Conselho Diretor (CONDIR), que entre outras competências está a de “estabelecer as normas sobre a administração orçamentária e financeira da UFU”. (UFU, 1998, p. 6). O campus Pontal por possuir uma unidade acadêmica, mantém seu representante no conselho, o mesmo não acontece com Patos de Minas e Monte Carmelo cujos cursos são vinculados às unidades acadêmicas da sede, assim seus diretores lotados em Uberlândia é que possuem assentos no conselho; assim os dois *campi* citados não têm representatividade direta.

Os recursos financeiros para manutenção e gestão dos cursos ofertados em Patos de Minas e Monte Carmelo são de responsabilidade das unidades acadêmicas de Uberlândia, onde estão inseridos, que possuem particularidades e especificidades diferentes. Assim, muitas demandas são suprimidas por falta de recursos, por falta de representatividade e quiçá por falta de empatia.

Os três *campi* fora de sede não possuem um diretor de *campus*, com competência administrativa, visto que no Pontal (e demais unidades acadêmicas na sede) o diretor de unidade acadêmica tem por competência “administrar a Unidade”. (UFU, 1998, 49). Assim, a administração dos *campi* é exercida pela administração superior, sediada no *campus* Santa Mônica em Uberlândia. As discussões realizadas no âmbito da administração superior não tem garantida a representação dos *campi* fora de sede.

Em uma reportagem do G1-Triângulo Mineiro³³ intitulada “Alunos da UFU em Monte Carmelo manifestam e pedem melhorias”, o representante dos alunos, Fabrício Almeida, explica que faltam condições básicas, como professores, salas de aulas e laboratórios para estudarem, segundo ele, “Monte Carmelo, Ituiutaba e Patos de Minas não fazem parte do

³³ Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2015/11/alunos-da-ufu-em-monte-carmelo-manifestam-e-pedem-melhorias.html>>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

estatuto da UFU. De certa forma, não somos considerados campus. Mandamos uma carta perguntando sobre o que poderia ser feito. A resposta que tivemos é que nos resta esperar”. (FRANÇA, 2015, on-line).

A criação, organização, financiamento e gestão dos *campi* fora de sede é um processo complexo que demanda comprometimento, esforço e muito trabalho, envolve centenas de servidores, milhares de alunos matriculados e outros tantos em potencial, uma comunidade que abrange as cidades onde os *campi* estão localizados bem como as cidades circunvizinhas.

Visto que os projetos de expansão da UFU e a implementação dos *campi* fora de sede são recentes, recai sobre os docentes, técnicos e discentes desses *campi* a árdua tarefa de se fazerem notar, de lutarem por uma instituição que proporcione iguais condições no desenvolvimento da pesquisa, do ensino e da extensão em todos os *campi* com garantia de qualidade e excelência, que as condições sejam iguais e as diferenças sejam respeitadas, utilizando das palavras de Lima (2012, p.12)

Se levarmos em conta que a Universidade é um projeto coletivo (quicá popular), cabe a todos nós buscarmos garantir a construção de um padrão de qualidade para toda a universidade, rompendo com a prática que está sendo construída de centro qualificado e periferia precarizada.

A UFU vem cumprindo o compromisso firmado de expansão quantitativa do número de vagas para ingresso na educação superior, de interiorização desse nível de ensino, respaldada em princípios de que o acesso da população às instituições públicas contribui para o combate as desigualdades sociais.

Mesmo com todas as dificuldades inerentes da implantação e implementação de novos *campi*, com a demanda de uma nova estrutura organizacional e administrativa, não devemos perder de vista que esse processo é resultado de diversas discussões em prol da melhoria da qualidade de vida de toda a população das cidades onde os *campi* foram instalados bem como para toda a região.

Em que pese os percalços e obstáculos pelo caminho, a consolidação dos *campi* fora de sede da UFU, contribui para a interiorização das universidades e possibilita a abertura de caminhos para mudanças qualitativas do perfil socioeconômico, cultural e político da região.

Porém, a ampliação no número de vagas por si só não basta, a democratização da educação superior somente será possível se houver uma junção de fatores: ampliação das vagas, garantia da qualidade em todos os níveis e em todos os *campi*, inclusão das classes

desfavorecidas e historicamente marginalizadas, políticas de permanência na instituição; são algumas ações que contribuem para uma real democratização da educação.

Diante destes fatores, iremos verificar se a UFU vem se empenhando em contribuir para a democratização da educação no país. Verificamos que a ampliação do acesso é uma realidade na instituição e que a busca pela qualidade e isonomia dos *campi* fora de sede com os *campi* da sede é uma batalha que ainda hoje é travada, mas tentaremos elucidar se outras medidas para democratizar a educação são executadas na instituição.

4.4 A UFU na democratização da educação superior

Além de ampliação quantitativa no número de vagas a UFU passou a adotar o sistema ENEM/Sisu como forma de ingresso na instituição a partir do processo seletivo de 2012, como se lê na Resolução 09/211 do Conselho de Graduação:

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU), considerando o disposto na Portaria Normativa MEC nº 02, de 26 de janeiro de 2010, e suas alterações, torna público que a seleção de candidatos para provimento de vagas em cursos de graduação oferecidos pela UFU para ingresso no 1º semestre de 2012 utilizará o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), exceto para os cursos que exigem habilidades específicas. O candidato à qualquer um dos cursos ofertados neste Processo Seletivo UFU 2012-1 deverá inscrever-se e submeter-se às provas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) – 2011. (UFU, 2011, p. 2).

A adoção da nova forma de ingresso foi respaldada na possibilidade de democratizar as oportunidades de concorrência de vagas na instituição, contribuindo para a democratização do acesso. Porém, para democratizar o acesso, é necessário também que as classes desfavorecidas e marginalizadas da sociedade tenham oportunidades de ingresso e permanência na instituição.

A UFU tem a missão de:

Formar profissionais qualificados, produzir conhecimento e disseminar a ciência, a tecnologia e inovação, a cultura e a arte na sociedade, por intermédio do ensino público e gratuito, da pesquisa e da extensão, visando a melhoria da qualidade de vida, a difusão de valores éticos e democráticos, a inclusão social e o desenvolvimento sustentável” (UFU, 2010, p. 18).

A inclusão social está presente na missão institucional, além de ser um dos pilares para a real democratização da educação superior. Verificamos no decorrer desta pesquisa que a UFU, atendendo aos programas do governo federal, ampliou o número de vagas na

instituição, além de modificar a forma de ingresso como justificativa para democratizar este nível de ensino, porém ainda não garantia o ingresso de pretos, pardos, pobres, indígenas e pessoas com deficiência.

Assim, por meio da resolução nº 25/2012 do CONSUN que dispõe sobre a aplicação da Lei no 12.711, de 29/8/2012, e demais condições estabelecidas pelo Decreto nº 7.824 e pela Portaria Normativa do Ministério da Educação no 18/2012, em 2013 na Universidade Federal de Uberlândia tem-se início a adoção da lei de cotas.

Em uma pesquisa realizada sobre o perfil do graduando (UFU, 2014)³⁴, feita pela própria instituição por meio da diretoria de Assistência Estudantil com apoio da pró-reitoria de graduação e do Centro de Estudos, Pesquisas e Projeto Econômico-Sociais – CEPES, apresentou-se como desdobramento a afirmação que a adoção de cotas raciais e sociais na UFU teve efeito significativo sobre a diversidade étnico-racial e sobre o perfil de renda do aluno ingressante, tornando a UFU mais popular em todos os *campi*. (UFU, 2015). A pesquisa feita pela UFU instigou o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis (Fonaprace) a replicá-la em âmbito nacional a partir da coordenação da própria Universidade Federal de Uberlândia.

A pesquisa demonstra que: quase 70% dos ingressantes da UFU no início de 2014 informaram ter estudado somente em escolas públicas, enquanto 3,4% estudaram a maior parte da vida em instituições de ensinos fundamentais ou médios da rede pública, perfazendo um total de 73,3%. Ao verificar os veteranos egressos de escolas públicas, o número total é 15 pontos percentuais superior, visto que, 54% de alunos só estudaram na rede pública e 4,2% dos que tiveram a maior parte da vida estudantil nessas instituições, somando 58,2%. Este movimento se deu com bastante intensidade em todas as categorias de cor ou raça. (UFU, 2015).

Em entrevista ao Jornal Correio de Uberlândia³⁵, um dos coordenadores da pesquisa, Henrique Barros, afirma que a Lei de Cotas ampliou as possibilidades de ingresso de grupos de alunos de escolas públicas, mudando o cenário, já que, segundo o coordenador, os estudantes de instituições particulares eram a maioria há cerca de dez anos.

Porém, como visto no capítulo anterior, a ampliação no número de vagas por meio dos programas Expandir e REUNI, a modificação na forma de ingresso por meio do sistema

³⁴ Perfil Nacional dos Graduandos 2014. Realização: CEPES/PROEX/PROGRAD. Disponível em: <http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/perfil_graduandos_uvu_2014.pdf>. Acesso em 08 de julho de 2018.

³⁵ Jornal Correio de Uberlândia, 09 de julho de 2015, intitulada “Com lei de cotas, UFU tem mais estudantes de escola pública”. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/com-lei-de-cotas-ufu-tem-mais-estudantes-de-escolas-publicas>>. Acesso em: 08 de julho de 2018.

ENEM/Sisu e a adoção da lei de cotas precisam ser amparadas por políticas que garantam a permanência dos alunos na instituição, e nesse contexto a assistência estudantil ganha mais força. No âmbito da UFU, os programas de expansão universitária promoveram vertiginoso aumento no número de matrículas, e o sistema ENEM/Sisu trouxe para a instituição alunos advindos de outras regiões do país, desencadeando o crescimento do número de evasão. Nesse cenário, é preciso investir na permanência desses alunos e garantir que concluam a graduação.

Na UFU, a Assistência Estudantil (AE) é gerida pela pró-reitoria de Assuntos Estudantis que enfrenta o grande desafio imputado a toda AE: recursos orçamentários insuficientes para atender toda a demanda que surgiu em consequência dos programas voltados para expansão e democratização.

Segue abaixo quadro 22 para melhor visualização a evolução da oferta de bolsa e matrículas na UFU, considerando que o PNAES, cuja finalidade é ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, surge em 2007 por meio de portaria normativa e só em 2010 foi elevado ao status de política pública.

QUADRO 22 – A evolução da oferta de bolsas e matrícula na UFU

Programa/Projeto UFU	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Bolsa Moradia	229	389	650	853	1251	1337	1385
Bolsa Transporte urbano	441	864	1138	1523	1687	1730	1783
Bolsa Transporte interurbano	-	77	127	147	192	208	219
Bolsas alimentação	1508	1648	2267	2579	3364	3347	3525
Matrículas (dados gerais)	13327	14566	18189	19591	18969	ND	20472
Relação bolsas/matriculas	16%	20%	23%	26%	34%	ND	34%

Fonte: Pereira, 2018.

Nota: ND=Não disponível.

As bolsas de assistência oferecem condições de permanência a vários estudantes, porém ainda são insuficientes. Além do mais, em uma entrevista dada ao jornal “Diário de Uberlândia³⁶”, na data de 31 de janeiro de 2017, o então pró-reitor de graduação Armindo Quillici Neto explana que houve uma perda de recursos do PNAES, que girou perto de 20%

³⁶ Disponível em: <<https://diariodeuberlandia.com.br/noticia/14981/40-dos-universitarios-da-ufu-abandonam-curso-antes-do-fim>>. Acesso em: 08 de junho de 2018.

do orçamento que vem do MEC, acarretando uma perda da concessão de bolsas, atrapalhando os índices de permanência na instituição.

Além da perda de recurso provenientes do PNAES, o pró-reitor, afirma ainda que os números de evasão e retenção são grandes e estão ligados a uma série de fatores de origem econômica, social, educacional ou psicológica. Ele explicou que uma das principais dificuldades está na diferença de acompanhamento do conteúdo dado em sala de aula entre parte dos alunos cotistas, sociais ou étnicos, por conta da formação anterior.

Aqui temos duas questões. Parte dos ingressantes cotistas acabou tendo formação de menor qualidade durante sua vida de estudante. Além disso, o corpo docente nem sempre está preparado para lidar com essa situação e dar a atenção devida a estes universitários. (JORNAL DIÁRIO DE UBERLÂNIDA, 2017, on-line).

Discurso esse que se propaga e nos remete a indagações que deverão compor estudos futuros, entre elas, a questão da qualidade da educação dos alunos cotistas. Como é mensurada? Os alunos cotistas apresentam dificuldades em todo o decorrer do curso, ou são superadas? A quem caberá a preparação do corpo docente da instituição para lidar com essas novas situações? Este trabalho não se propõe a responder estas questões, mas sentimos na obrigação de elencá-las, pois contribuirão para debates futuros.

Segundo Paula (2017, p. 312),

A política assistencialista que tem sido implementada pelas universidades federais brasileiras baseia-se sobretudo no suporte financeiro aos estudantes carentes, ainda muito aquém da demanda, deixando em plano secundário as suas necessidades de ordem acadêmica, simbólica e existencial, relacionadas a sentimentos de não pertencimento a um ambiente ainda elitista e pouco propício à inclusão.

A UFU, na busca de uma reestruturação interna, tem investido em programas voltados à permanência do aluno, assim, instituiu em 2015 o Programa Institucional de Graduação Assistida (Prossiga) que fomenta o corpo docente a criar módulos de acompanhamento de universitários e objetiva também investigar as principais dificuldades dos alunos para assim combater a evasão e retenção de estudantes.

O crescente número de evasão e a diminuição da taxa de concluintes na UFU e demais universidades federais, mesmo com o fortalecimento das políticas de acesso e assistência estudantil voltados principalmente para população marginalizada, se mostram como uma preocupação que deve ser estudada e combatida, possibilitando que haja de fato uma

democratização da educação superior, fator indispensável para a diminuição das desigualdades sociais existentes no Brasil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Numa sociedade desencantada, o reencantamento da universidade pode ser uma das vias de simbolizar o futuro [...]. Tal papel é uma microutopia. Sem ela, a curto prazo, a universidade somente terá curto prazo”.

– Boaventura de Souza Santos, 1994.

Neste trabalho, propusemos-nos a analisar as políticas de expansão universitária no início do século XXI e seus impactos em uma consolidada instituição de ensino superior de Minas Gerais, qual seja, a Universidade Federal de Uberlândia, que conta com 40 (quarenta) anos de experiência acadêmica e administrativa. Para tanto, fez-se necessário um resgate histórico da trajetória percorrida pela educação superior no Brasil, desde o surgimento das primeiras universidades, sua consolidação e expansão.

Ao caminharmos na história da educação superior brasileira, percebemos que a imprescindibilidade da educação superior pública, gratuita, inclusiva e de qualidade não figurava entre as prioridades governamentais. As universidades públicas, patrimônio da sociedade brasileira, desempenham (passado, presente e futuro) papel estratégico na redução das desigualdades sociais, regionais e econômicas que caracterizam negativamente nosso país. Esse descaso com a educação superior pública, essencialmente a federal, gerou uma situação de precarização vivida pelas universidades federais, fato este constatado em 2003 pelo Grupo de Trabalho Interministerial.

Esse exercício de revisita da literatura nos permitiu entender que as universidades foram criadas para atender interesses da elite brasileira que representava uma minoria da sociedade, e que ao longo da história para atender conjunturas econômicas foi necessário ampliar o acesso às universidades; as políticas públicas de expansão e democratização do acesso à educação superior ganharam visibilidade. Políticas públicas como PROUNI e FIES contribuem para a democratização do ensino, mesmo que em universidades privadas, tornam-se medidas necessárias para atender demandas por ensino superior há muito tempo reprimidas, além de fazerem parte de um aglomerado de políticas adotadas pelo governo federal para reverter um quadro elitista de acesso à educação.

Políticas públicas como Expandir e REUNI possibilitaram o aumento de vagas na graduação em IFES. Em 2007, havia 5,8 milhões de estudantes matriculados em cursos de

graduação, em 2016 a marca chegou a 8 milhões³⁷. As políticas de expansão, essencialmente o REUNI, trouxeram avanços quantitativos no número de vagas ofertadas nas IFES e conseqüentemente no número de matrículas nestas instituições, o que contribui para a democratização do acesso às universidades de classes menos favorecidas; além do mais, propiciou a interiorização das universidades, iniciada pelo programa Expandir, regiões onde antes não existia a oportunidade de ingresso na rede federal de educação passaram a usufruir de uma universidade ou de um *campus* universitário. (JORNAL UFU, 2018).

Podemos inferir que houve um avanço quantitativo de vagas em diversos formatos: expansão de vagas em cursos já existentes em IFES já consolidadas, criação de vagas em novos cursos em IFES existentes, criação de vagas em novos cursos de novos *campi*, criação de novas vagas em novas instituições; além do avanço geográfico por meio da interiorização das instituições em direção às regiões mais afastadas ou menos desenvolvidas.

O sistema de ensino público deve ser capaz de promover a democratização do acesso, a expansão e a interiorização da educação superior; porém, a forma como se deu o processo é alvo de duras críticas, principalmente ao caráter precário, com deficiências nas infraestruturas, falta de laboratórios, bibliotecas, além da escassez de servidores técnicos e docentes.

Ao analisarmos as diretrizes gerais do Reuni, percebemos que o programa tem uma conotação muito maior do que alguns críticos lhe atribuem, o documento explicita a preocupação – para além da ampliação no número de vagas nas universidades – com a qualidade da educação pública, com o prover de políticas de inclusão e assistência estudantil que garantam a democratização do acesso e permanência, propiciando a efetiva igualdade de oportunidades. A expansão do acesso também contabilizou progressos com a política de cotas e os novos mecanismos de avaliação e seleção para ingresso ENEM/Sisu.

Porém, como comumente acontece em âmbito público, primeiro cria-se a demanda para só então propiciar condições de estruturá-la. Assim, após aprovados os planos de expansão e criadas novas vagas nas universidades, surgem os novos *campi*, e com eles o ingresso dos alunos se torna realidade; é somente a partir daí que se caracteriza o surgimento da demanda por recursos financeiros advindos do governo federal. Nesse processo cria-se todo um contexto de falta de estrutura física e humana na implementação dos programas.

Na UFU, é possível vislumbrar os impactos impetrados pelas políticas expansionistas, tanto os aspectos positivos quanto os grandes desafios ainda presentes. O aumento no número

³⁷ Jornal da UFU nº 181 “Evasão e Retenção”, de 06 de julho de 2018. Disponível em: <<http://www.comunica.ufu.br/midia/jornal-ufu/2018/07/abriljunho-2018-numero-181>>. Acesso em: 11 de julho de 2018.

de matrículas atende ao critério de ampliação na oferta de vagas; em 2007, eram 16.577 estudantes nos cursos de graduação e 10 anos depois são 23.147 alunos distribuídos em seus *campi*. Porém, seus *campi* fora de sede são provas contundentes do despreparo e desarticulação evidente em todo o processo.

A precarização na infraestrutura, especialmente os *campi* oriundos do programa REUNI (Patos de Minas e Monte Carmelo), é um obstáculo que precisa ser superado. Turmas estão se formando em espaços improvisados, o acúmulo de funções pedagógicas e administrativas compromete a pesquisa e a extensão, os *campi* fora de sede acabam priorizando o ensino e comprometem o tripé que caracteriza as universidades: ensino, pesquisa e extensão. É imprescindível que a instituição se reorganize e garanta aos seus alunos a mesmas condições de concluírem a graduação com qualidade em todos os seus *campi*.

É importante ressaltar que os recursos financeiros disponibilizados pelo governo federal para as instituições que aderiram aos programas de expansão Expandir e REUNI foram administrados pela universidade que os recebeu, em respeito à autonomia universitária. A UFU, ao aderir aos programas, o fez tanto na ampliação de cursos já existentes, como na criação de novos cursos em *campi* já existentes, como na criação de novos *campi*. Assim, faz-se necessário um novo estudo para verificar em que medida os recursos financeiros foram aplicados nos *campi* da sede em Uberlândia e nos *campi* fora de sede: Ituiutaba, Monte Carmelo e Patos de Minas.

Os programas de expansão e democratização do acesso, a partir da Universidade Federal de Uberlândia, se configuram como importantes ações para a educação superior no Brasil, ainda mais se consideramos a estagnação e precarização vividas pela IFES durante décadas. Os governos do presidente Lula propiciaram recuperar o papel de protagonista do estado como provedor de políticas para a educação na tentativa de corrigir as desigualdades sociais, raciais e regionais características do país.

O debate entre o público e o privado ainda necessita ser enfrentado, visto o aumento expressivo nas instituições particulares de ensino superior fomentadas pelo governo; a universidade pública, gratuita, inclusiva e de qualidade deve ser o resultado de qualquer política pública para educação.

É necessário considerar que o fortalecimento das políticas de democratização do acesso, permanência, assistência estudantil, mudanças na forma de ingresso e inclusão são muito recentes, representam um projeto no qual a educação é a via de acesso para o

desenvolvimento do país. É fato que muito se percorreu em direção à democratização da educação superior no país.

Contudo, as políticas públicas no Brasil, em especial as relacionadas à educação, são sensíveis às questões político-partidárias dos governos que as elaboram e dos seus sucessores, ou seja, não são políticas de Estado, mas governamentais, cuja duração, permanência ou descarte estiveram à mercê das afinidades ideológicas ou econômicas de cada nova gestão. (SILVA, 2018)

A UFU, assim como outras universidades no país, vivencia um projeto deixado pela metade após o golpe de 2016, obras estão paradas e os *campi* frutos da expansão estão inacabados. Será necessário, *a posteriori*, novos estudos que nos apresente os impactos causados por essa ruptura e o saldo deixado para a educação superior brasileira.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA BRASIL. Durante governo Lula, expansão do acesso ao ensino superior se deu com apoio das particulares. **O Globo**, 2011. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/durante-governo-lula-expansao-do-acesso-ao-ensino-superior-se-deu-com-apoio-das-particulares-2905475#ixzz5NQMdyQv>>. Acesso em: 06 de agosto 2018.
- ALTAFIN, J. **Primeiros tempos**: depoimentos sobre pessoas e fatos da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, UFU, 1997.
- ANDES-SN. **NOTA**: REUNI, Universidade Nova e o “professor-equivalente”. Brasília, 10 de maio de 2007.
- ANDES-SN. **REUNI**: a hora demanda atuação máxima. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, 2009. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/imprensa/migracao/reuni.doc>> . Acesso em: 14 de julho de 2017.
- ARRUDA, A. L. B. de. **Expansão da educação superior**: uma análise do programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI) na Universidade Federal de Pernambuco. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco. Programa de pós graduação em Educação. Recife, 2011.
- AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.
- AGUIAR, V. Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura. **Revista de Sociologia e Política**. v. 24, n. 57, p. 113-126, mar. 2016.
- BARROS, A.S.X. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação [online]. 2014, vol. 22, n. 85, pp. 1057-1090. ISSN 0104-4036. DOI: 10.1590/S0104-40362014000400009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n85/v22n85a09.pdf>>. Acesso em: 11 de junho de 2018.
- BOITO JR., A.; BERRINGER, T. Brasil: classes sociais, neodesenvolvimentismo e política externa nos governos Lula e Dilma. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v.21, n. 47, p.31-38, set. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v21n47/04.pdf>>. Acesso em: 01 de outubro de 2015.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília-DF, 1988.
- BRASIL. **Decreto s/n, de 20 de outubro de 2003**. Institui o Grupo de Trabalho Interministerial encarregado de analisar a situação atual e apresentar plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES. Brasília-DF, 2003.
- BRASIL. **Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007**. Institui o Plano de metas compromisso todos pela educação. Brasília-DF, 2007a.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de Abril de 2007**, que Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília-DF, 2007b. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 21 de dezembro de 2015.

BRASIL. **Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010**. Estabelece o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial da União. Brasília-DF, 2010.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 20 de junho de 2018.

BRASIL. LDBN – **Lei de diretrizes e bases da educação nacional nº 9.394/1996**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 02 de junho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Brasília-DF: MEC: SESu, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 05 de nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **A expansão da universidades federais: o sonho se torna realidade**. Brasília-DF: MEC: SESu, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/relatorioexecutivo.pdf>>. Acesso em: 13 de nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Brasília-DF: MEC: SESu, 2007c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 26 de janeiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília-DF, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo de financiamento estudantil – FIES: prestação de contas ordinárias anual. **Relatório de gestão do exercício de 2013**. Brasília-DF, março de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Legislação educacional: de 2003 a 2010**. (Coletânea). Brasília-DF: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de Dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília-DF: MEC, 2007d.

BRASIL. Presidência da República. **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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm>. Acesso em: 04 de fev. 2018.

BRASIL. **Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais**: Reuni 2008 – Relatório de Primeiro Ano. Brasília-DF: MEC/SESu/DIFES, 2009.

BRASIL. **Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br> >. Acesso em: 03 de junho de 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em : < <http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 04 de novembro de 2016.

CAETANO, C.G.; DIB, M.M.C. **A UFU no imaginário social**. UFU, 1988.

CATANI, A. M; OLIVEIRA, J. F. As políticas de diversificação e diferenciação da educação superior no Brasil: alterações no sistema e nas universidades públicas. *In*: SGUISSARDI, Valdemar. (Org.). **Educação Superior**: velhos e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2000.

CARVALHO, C. H. A. **Política para o ensino superior no Brasil (1995 -2006)**: Ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. Anped, 29º reunião, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT11-2337--In.pdf>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2017.

CARVALHO, C. H. A. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 979-1000, 2006.

CAVALCANTI, J.F. **Educação Superior**: Conceitos, definições e classificações. Brasília-DF: INEP, 2000.

COÊLHO, L. Z. G.F. **Expansão da educação superior**: um estudo sobre o trabalho docente no Campus Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (2006-2012). Tese (doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de pós-graduação em educação, Uberlândia, 2015.

COELHO, S. S.; VASCONCELOS M. C. C. A criação das instituições de ensino superior no Brasil: o desafio tardio na América latina. **IX Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Florianópolis, 2009 disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br>>. Acesso em: 26 de fevereiro de 2018.

COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE. **Caderno temático do Programa de Governo**: uma escola do tamanho do Brasil. São Paulo: Comitê Lula Presidente, 2002. Disponível em: <<http://www.fpabramo.org.br/uploads/umaescoladotamanhobrasil.pdf>>. Acesso em: 26 de janeiro de 2017.

CUNHA, L.A. **A Universidade Crítica**: o ensino superior na república populista. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983. (Coleção Educação em questão).

CUNHA, L.A. **A Universidade Reformanda**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989. (Coleção Educação em questão).

CUNHA, L.A. **A Universidade Temporã**: o ensino superior, da colônia a era vargas. São Paulo: Editora UNESP, 2007, 3. ed.

CUNHA, L.A. “Ensino Superior e universidade no Brasil”. In: Elaine Marta Teixeira Lopes, Luciano Mendes Faria Filho e Cynthia Greive Veiga. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, 5. ed.

CUNHA, L. A. O Ensino Superior no octênio FHC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14 de outubro de 2017.

DINIZ, M. I. C. **Relatório de Consultoria** (Período maio a outubro de 2009). Consolidação dos dados acadêmicos, orçamentários e de pessoal referentes aos acordos de metas do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades – REUNI. Brasília-DF, 2009. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=495&Itemid=27>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2011.

DOURADO, L.F. Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 80, set. 2002, p. 234-252. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 07 de janeiro de 2018.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M. Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil. In: DOURADO, L. F.; CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. (Org.). **Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã; Goiania: Alternativa, 2003. p. 17-30.

FAGNANI, E. Além da agenda endógena da educação: propostas para a construção coletiva de um projeto de desenvolvimento. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.35, n. 129, p. 999-1026, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-00999.pdf>>. Acesso em: 01 de outubro de 2015.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 12. ed. São Paulo, EdUSP, 2004.

FAVERO, M.L.A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. In: **Educar em Revista**. n.28. Curitiba: Editora UFPR, 2006. p.17-36.

FAVERO, M.L.A. **A Universidade no Brasil: das origens à construção**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010, 2. ed.

FIALHO, N. H. **Universidade Multicampi**. Brasília, DF: Plano, 2005.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Revista Comemorativa 25 Anos histórias, memórias e múltiplos olhares**. Coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX : 2012. Disponível em: http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/revista_fonaprace_25_anos.pdf. Acesso em 21 de julho de 2018.

FONTELE, T. L. L.; CRISÓSTOMO, V. L. PROUNI – pontos controversos sob a análise de alunos bolsistas. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 3, p. 739-765, nov. 2016.

FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 235-254 (*on line*), 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a13.pdf>>. Acesso em: 18 de maio 2018.

FRANÇA, M. Alunos da UFU em Monte Carmelo manifestam e pedem melhorias. **G1 Triângulo Mineiro**, 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2015/11/alunos-da-ufu-em-monte-carmelo-manifestam-e-pedem-melhorias.html>>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

GHIRALDELLI JR., P. **História da educação brasileira**. São Paulo, Cortez, 2008, 3. ed.

GOMES, A. M. Política de avaliação da educação superior: controle e massificação. **Educação e Sociedade**, São Paulo: Cortez, v. 23, n. 80, p. 277-300, set. 2002.

GOMES, A.R.; WARPECHOWSKI, E. M.; SOUSA NETTO, M. R. (Org.). **Fragmentos imagens memórias: 25 anos de federalização da Universidade Federal de Uberlândia**. Uberlândia: Edufu, 2003.

HADDAD, F. **O Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

HEIDEMANN, F.G. Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento. In: HEIDEMANN, F.G.; SALM, J.F. (Org.). **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. 2. ed. Brasília: UNB, 2010, p. 23-40.

INSTITUTO de Pesquisa Econômica Aplicada. **Políticas Sociais: acompanhamento e análise (1995-2005)**. ISSN: 1518-4285. Brasília-DF, 2006. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4135/1/bps_17_introducao.pdf. Acesso em 27 de junho de 2018

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo nacional da educação superior 2003**: resumo técnico. Brasília-DF, Ministério da Educação, 2004.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo nacional da educação superior 2012**: resumo técnico. Brasília-DF, Ministério da Educação, 2013.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo nacional da educação superior 2013**: resumo técnico. Brasília-DF, Ministério da Educação, 2014.

KATRIB, C. M. I.; SILVA, D. M. O.; MORAIS, P. S. **Projeto pedagógico do curso de graduação em HISTÓRIA**. Ituiutaba – MG, 2007. Disponível em: <<http://www.facip.ufu.br/content/projeto-pedag%C3%B3gico-hist%C3%B3ria>>. Acesso em 03 de julho de 2018.

LIMA, A. B. de. O PDE e a qualidade da educação superior: um estudo sobre a implementação do reuni na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba (MG) (2008-2012). **XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP – Campinas**, 2012. Disponível em:

http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/1356b.pdf. Acesso em 24 de jun de 2018.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUNDVALL, Bengt-Ake. Políticas de inovação na economia do aprendizado. In: **Revista parcerias estratégicas** – [s.e.], n. 10, mar. 2001. Disponível em: <www.scielo.br>. Acesso em: 11 de novembro de 2016.

MARQUES, A.C.H.; CEPÊDA, V. A. Um perfil sobre a expansão do ensino superior recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. In: **Perspectivas**, São Paulo, v. 42, p. 161-192, jul./dez. 2012.

MARTINS, A. S.; NEVES, L. M. W. A proposta de autonomia universitária do governo Lula. In: NEVES, L. M. W. (Org.). **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004. p.47-72.

MELO, L. V. S. **Democratização do acesso à educação superior pública no Distrito Federal**. 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2009.

MINTO, L. W. **A educação da “miséria”**: particularidade capitalista e educação superior no Brasil. 2011. 322f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000836877>>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2015.

MONCAU, G.; NAGOYA, O. Educação: avanços e retrocessos do governo Lula. **Caros Amigos**, São Paulo, Novembro 2010. Disponível em: <<http://www.carosamigos.com.br/index.php/cultura/137-edicoes/edicao-164/4033-educacao-avancos-e-retrocessos-do-governo-lula>>. Acesso em: 06 de agosto de 2018.

MOURA, D. M. Políticas públicas educacionais prouni e fies: democratização do acesso ao ensino superior. **XI Seminário Internacional de Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea**. 2014. Disponível em: <<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/viewFile/11804/1647>>. Acesso em 15 de março de 2018.

NOGUEIRA, J. F. F. **Reforma da Educação Superior no Governo Lula: debate sobre ampliação e democratização do acesso**. Dissertação de Mestrado – Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2008.

OLIVEIRA, João F. de. (Org.). **Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã; Goiania: Alternativa, 2003. p. 53-80.

OLIVEIRA, R. C. B. **A proposta de qualificação profissional do REUNI: contradições e possibilidades**. 2010. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=199963>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2017.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Suzana A. **A Educação superior no Brasil**. Brasília, DF: Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002. p.31-42.

PACHECO, J. A. Impactos do Reuni nas instituições federais de ensino superior: Expansão ou subordinação? In: **XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU** – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/131879/2014-230.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 27 de maio de 2018.

PAULA, M. F. **Reforma da Educação Superior do Governo Lula**: as políticas de democratização do acesso em foco. *Revista Argentina de Educacion Superior*, 1(1), 2009, pp.152-172.

PAULA, M. F. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017.

PEREIRA, A. R. M. S. **Campus pontal da ufu** : espaço socialmente produzido a partir das políticas de expansão do acesso e permanência ao ensino superior. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Geografia do Pontal. Ituiutaba, 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.907>>. Acesso em: 23 de julho de 2018.

PEREIRA, P. A. P. **A assistência social na perspectiva dos direitos**: crítica aos padrões dominantes de proteção aos pobres no Brasil. Brasília: Thesaurus, 1996.

PEREIRA, T. I.; DA SILVA, L. F. S. C. As políticas públicas do ensino superior no governo Lula: expansão ou democratização? **Revista debates**, v. 4, n. 2, p. 10, 2010.

PRATES, A.A.P. **Universidades vs terceirização do ensino superior**: a lógica da expansão do acesso com manutenção da desigualdade: o caso brasileiro. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 9, n. 17, jan./jun. 2007, p. 102-123.

PRIETO, E.C. Universidade Federal de Uberlândia: recortes de uma história. **Jornal da ADUFU** – Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia, 2009. Disponível em: <<http://adufu.org.br/artigospublicados/29>>. Acesso em: 09 de janeiro de 2018.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 1986, 8. ed.

RUA, M. G. Análise de políticas públicas: conceitos básicos. In: RUA, M. G; CARVALHO, M. I. V. (Org.). **O estudo da política**: tópicos selecionados. Brasília: Paralelo 15, 1998. Coleção Relações Internacionais e Política. Disponível em: <http://vsites.unb.br/ceam/webceam/nucleos/omni/observa/downloads/pol_publicas.PDF>. Acesso em: 16 de outubro de 2017.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro (1808-1990)**. Documento de Trabalho 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991.

SANTOS, B.S. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, B.S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010, Coleção Questões de Nossa Época, v.11.

SANTOS, C. P. C. dos; MARAFON, N. M. A Política de Assistência Estudantil na Universidade Pública Brasileira: desafios para o Serviço Social. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 408 - 422, ago./dez. 2016.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, Editores Associados, 2008.

SAVIANI, D. Organização da educação nacional: sistema e conselho nacional de educação, plano e fórum nacional de educação. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 769-787, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14 de janeiro de 2018

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao Fundeb**. Campinas: Autores Associados, 2011, 4. ed.

SILVA, A. F.; MARTINS, T. C. O reuni no contexto de expansão das universidades federais de 2003 a 2012. **XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU**. A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade. Florianópolis – Santa Catarina – Brasil 3, 4 e 5 de dezembro de 2014. ISBN: 978-85-68618-00-4.

SILVA, P. P. L. A. O. **O uso de filmes nas aulas de história e cultura afro-brasileira e africana sob influência na formação da consciência histórica em um curso de formação para o trabalho**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, 2018.

SCHWARTZMAN, S. **Ciência, universidade e ideologia: a política do conhecimento**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 1980.

SEVERINO, A. J. Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades. In: **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 253-266, jul. 2009.

SGUISSARDI, V. (Org.). **Educação Superior: velhos e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2000. p. 9-46.

SGUISSARDI, V. **Internacionalização, Gestão Democrática e Autonomia Universitária em Questão**. Série Documental. Textos para Discussão. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 06 de novembro de 2017.

SGUISSARDI, V. **Universidade Brasileira no século XXI: desafios do presente**. São Paulo: Cortez, 2009.

SGUISSARDI, V. SILVA JUNIOR, J.D.R.D. **Trabalho Intensificado nas Federais: pós graduação e produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA, A. F.; MARTINS, T. C. O reuni no contexto de expansão das universidades federais de 2003 a 2012. **XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU**. A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade. Florianópolis – Santa Catarina – Brasil 3, 4 e 5 de dezembro de 2014. ISBN: 978-85-68618-00-4.

SILVA JÚNIOR, J. R. Reforma da Educação Superior: a produção da ciência engajada ao mercado e de um novo pacto social. In: DOURADO, Luis F. et.al. **Novas faces da educação superior no Brasil**. Bragança Paulista; São Paulo: Cortez, 2001.

SOUSA, M. P. S. de. **Expansão da educação superior no Pará: programas EXPANDIR e REUNI e a composição dos quadros docentes dos campi da UFPA – 2001 – 2010**. Dissertação Mestrado – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Belém, 2011.

SOUSA, A. P. **Trajetórias do movimento docente na ufu: a posição da ADUFU-SS em relação ao REUNI (2007-2012)**. Dissertação Mestrado - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Uberlândia, 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.506>>. Acesso em: 12 de julho de 2018.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SOUZA, M.C.S.C. **O programa REUNI na Universidade Federal de Uberlândia**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Uberlândia, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13948/1/ProgramaReuniUniversidade.pdf>>. Acesso em: 03 de março de 2018.

TAVARES, L. Fora de Uberlândia, alunos da UFU têm estrutura improvisada. **Correio de Uberlândia**, 2015. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/falta-estrutura-nos-tres-campi-fora-de-sede-da-ufu/>>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

TEIXEIRA, A. S. **Educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, Brasília, INL, 1976.

TEIXEIRA, A. S. **Educação e Universidade**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1998.

TEIXEIRA, A. S. **Notas para a história da educação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.37, n.85, jan./mar. 1962. p.181-188.

TEIXEIRA, E. C. **O papel das políticas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. Working paper (2002). Disponível em: <http://www.fit.br/home/link/texto/politicas_publicas.pdf>. Acesso em: 10 de novembro de 2017.

TRINDADE, H. A república em tempos de reforma universitária: o desafio do governo Lula. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.25, n.88, p.819-844, out. 2004.

UBERLÂNDIA. Prefeitura Municipal. Secretaria de Desenvolvimento Urbano. Sobre a origem do nome Uberlândia. Disponível em: <www.uberlandia.gov.br>. Acesso em: 01 de outubro de 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho de Graduação. **Resolução n° 09/2011**. Aprova o Edital do Processo Seletivo 2012-1 da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 15 de abril de 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho FACIP (CONFACIP). **Proposta da FACIP a respeito da expansão da UFU para as Cidade de Monte Carmelo e Patos de Minas**. Uberlândia: UFU, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Universitário. **Ata da reunião realizada no dia 27 de fev. 2004**. Uberlândia, 2004. Disponível em: <www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2004>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Universitário. **Ata da reunião realizada no dia 07 de dez. 2007**. Uberlândia, 2007c. Disponível em: <www.reitoria.ufu.br/Atas/ataCONSUN-2007>. Acesso em: 03 de julho de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Universitário. **Estatuto**. 287ª reunião de 18 de dezembro de 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Universitário. **Regimento Geral**. 294ª reunião de 26 de novembro de 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Universitário. **Resolução N° 02/2006**. Dispõe sobre a criação do *Campus* Pontal, na cidade de Ituiutaba, e dá outras providências. Uberlândia, 07 de abril de 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Universitário. **Resolução n° 09/2010**. Aprova a criação do *Campus* Monte Carmelo, na cidade de Monte Carmelo, e dá outras providências. Uberlândia, 07 de maio de 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho Universitário. **Resolução n° 10/2010**. Aprova a criação do *Campus* Patos de Minas, na cidade de Patos de Minas, e dá outras providências. Uberlândia, 07 de maio de 2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Guia Acadêmico**. Edufu, 1978.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Guia Acadêmico**. Edufu, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Linha do Tempo**. Disponível em: <<http://www.ufu.br/linha-do-tempo>>. Acesso em: janeiro de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Perfil Nacional dos Graduandos 2014**. Realização: CEPES/PROEX/PROGRAD. Disponível em:

<http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/perfil_graduandos_ufu_2014.pdf>. Acesso em: 08 de julho de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão (PIDE) 2010-2015**. Uberlândia, 2015. Disponível em: <<http://www.proplad.ufu.br/sites/proplad.ufu.br/files/media/arquivo/pide-ufu-2010-2015.pdf>>. Acesso em: 02 de julho de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Plano de Expansão da Universidade Federal de Uberlândia** – período 2008-2012 com recursos do REUNI. UFU, 2007a. Disponível em: <http://www0.ufu.br/expansaoufu/documentos_importantes/plano_expansao_ufu.pdf>. Acesso em: janeiro de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Relatório de Gestão 2000**. Disponível em: <<http://www.proplad.ufu.br/central-de-conteudos/documentos/2016/08/prestacao-de-contas-2000>>. Acesso em: janeiro de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Relatório Final do Plano de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal de Uberlândia**. Dez/2008 a Nov/2012. UFU, 2012. Disponível em: <www.reuni.ufu.br>. Acesso em: 18 de jan. de 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Relatório Gestão 2008**. UFU, 2008.