



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS - PPGPS

**“FILHOS DO REUNI”: Avanços e Limites do Programa de Apoio a Planos
de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais na Formação
Acadêmica dos Estudantes**

MICHELI MARQUES BOROWSKY

CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ

2018

“FILHOS DO REUNI”: Avanços e Limites do Programa de Apoio a Planos de
Reestruturação e Expansão das Universidades Federais na
Formação Acadêmica dos Estudantes

MICHELI MARQUES BOROWSKY

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Políticas Sociais, da Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em políticas sociais. Área de concentração: Educação, Cultura, Política e Cidadania.

Orientadora: Profa. Dra. Renata Maldonado da Silva

CAMPOS DOS GOYTACAZES – RJ

MAIO/2018

“FILHOS DO REUNI”: Avanços e Limites do Programa de Apoio a Planos de
Reestruturação e Expansão das Universidades Federais na Formação Acadêmica dos
Estudantes

Micheli Marques Borowsky

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Políticas Sociais, da Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em políticas sociais. Área de concentração: Educação, Cultura, Política e Cidadania.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Renata Maldonado da Silva (Doutora em Educação, UFF)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

Professora Doutora Adriana Machado Penna (Doutora em Serviço Social, UERJ)
Universidade Federal Fluminense / Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior

Professor Doutor Paulo Cruz Terra (Doutor em História, UFF)
Universidade Federal Fluminense

Professor Doutor Rubens Luiz Rodrigues (Doutor em Educação, PUC/RJ)
Universidade Federal de Juiz de Fora

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais por ter-me proporcionado o retorno à academia e, com isso, a realização da pesquisa.

A minha orientadora pelos ensinamentos, pela dedicação e compreensão que foram fundamentais para vencer a batalha acadêmica.

À minha banca de qualificação pelas orientações que contribuíram para o aprimoramento dessa pesquisa.

Aos professores do PPGPS pelos debates, pelas contribuições e apontamentos na caminhada acadêmica.

A todos os entrevistados que tornaram essa pesquisa possível.

Ao meu companheiro Gustavo Siqueira da Silva, amigo de todas as horas, que dividiu as tarefas do cotidiano e proporcionou o suporte necessário, nos momentos difíceis desta caminhada. A tua força e compreensão foram essenciais para o término deste ciclo.

Aos meus filhos, Jéssica, Isadora e Gustavo que são meu estímulo, minha motivação, a razão pelo qual a vida vale a pena.

A minha mãe por ter sido o exemplo de mulher batalhadora e guerreira e, pela compreensão dos momentos que não pude dar-lhe a atenção devida.

A todos vocês que fizeram parte desta trajetória, gratidão.

Instruí-vos, porque precisamos da vossa inteligência.
Agitai-vos, porque precisamos do vosso entusiasmo.
Organizai-vos, porque carecemos de toda vossa força.

(GRAMSCI, 1999: 54)

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi o de analisar o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, que foi implementado pelo Decreto nº 6.096/2007, mediante o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, durante a gestão de Luís Inácio Lula da Silva. Este visava ampliar o acesso e a permanência dos estudantes das universidades federais, através da expansão de novos cursos, principalmente noturnos e promover a reestruturação didático-pedagógica dos currículos, propiciando a “flexibilização” e o “aligeiramento” no processo da formação acadêmica. Portanto, este trabalho buscou analisar a influência do REUNI na formação acadêmica dos estudantes do curso de História do Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional / ESR – Universidade Federal Fluminense, em Campos dos Goytacazes, desde sua implantação no 1º semestre de 2011. Além disso, teve como objetivo problematizar a conclusão, a retenção e a evasão dos estudantes, da primeira turma do curso, a partir da adesão da instituição ao REUNI. A graduação em História foi selecionada por esta ser um curso noturno, voltado para estudantes, em geral, pertencente à classe trabalhadora. Além disso, o ESR/UFF é a única instituição de ensino superior a formar professores da educação básica ou pesquisadores em História na região, o que indicou a importância estratégica do curso para a cidade. A pesquisa teve como eixo teórico-metodológico norteador o materialismo histórico dialético, a partir das obras de David Harvey, Kátia Lima e Antônio Gramsci. O trabalho teve como referência a abordagem qualitativa, utilizando-se da metodologia do estudo de caso, apresentada por Yin (2001). A partir disso, adotaram-se as técnicas da pesquisa bibliográfica, análise documental, observação direta, por meio de entrevistas individuais e aplicação de questionários e a observação participante. Assim sendo, buscou-se analisar se o REUNI cumpriu sua proposta inicial de elevar a taxa de conclusão média dos cursos de graduação para 90% e, se houve redução das taxas de evasão e suas influências no contexto investigado.

Palavras-chave: Ensino Superior, REUNI, Evasão.

ABSTRACT

This work aims to analyze REUNI – a program created to support the Federal Universities Restructuring and Expansion Plan, established under Decree 6.096/2007, based on the Educational Development Plan - EDP, during Luís Inácio Lula da Silva's administration. The program intended to increase the access and permanence of students in federal universities, by increasing the number of courses, mainly the evening ones, and making didactic-pedagogical changes in the curricula, in order to give the academic program flexibility and acceleration. Therefore, this study focuses on the influence of REUNI on the academic training of History students at Social Sciences and Regional Development Institute/ESR – Universidade Federal Fluminense, in Campos dos Goytacazes/Rio de Janeiro, since its implementation in the first semester of 2011. It also discusses retention, degree completion and drop out of undergraduate students from the first History class following adherence to REUNI. The History course was selected because it was offered in the evening and attended, in general, by working-class students. Besides, ESR is the only institution in the region that trains elementary school teachers and History researchers, which shows the importance of the course to the city. The research had dialectical and historical materialism as its theoretical methodological guide, based on works of David Harvey, Kátia Lima and Antônio Gramsci, with a qualitative approach and the use of case study methodology, presented by Yin (2001). Techniques applied here were bibliographic research, document analysis and direct observation, through individual interviews and questionnaires, and participant observation. Thus, the analysis is about whether REUNI complied with the proposal of increasing the average completion rate to 90% and reducing dropout rates, and how it influenced the context investigated.

Key words: Higher Education, REUNI, dropout.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Regime de acumulação fordista sob a ótica de Martins (2005):	15
Figura 2 – Organograma e agenda das entrevistas.	54
Figura 3 – Localização do Município de Campos dos Goytacazes/RJ	55
Figura 4 – Primeira Sede do SSC adquirida em 1975.	64
Figura 5 – Ampliação do espaço físico da sede do SSC.	65
Figura 6 – Construção do segundo andar de salas de aula.	85
Figura 7 – Terreno da antiga RFFSA localizado na Avenida XV de Novembro.	87
Figura 8 – Organograma do PUCG	89
Figura 9 – Primeiros módulos metálicos alugados pelo ESR.....	92
Figura 10 – Entrega do segundo andar de salas de aula.	93
Figura 12 – Convite para comemoração do Jubileu de Ouro do UFF Campos.....	94
Figura 13 – Cronograma e identificação das entrevistas	101
Figura 14 – Pichação em defesa do REUNI e, da ex-presidente Dilma Rousseff.....	114
Figura 15 – Slogan “Filhos do REUNI: uni-vos”.....	115
Figura 16 – Grupo de estudantes do Curso de História que se intitulam “Filhos do REUNI”	115
Figura 17 – Confronto dos manifestantes com a polícia em frente ao Tribunal de Justiça de Niterói.....	120
Figura 18 – Manifestação contra a adesão da UFF ao REUNI	120
Figura 19 – Ocupação da UFF Campos por um grupo de estudantes que reivindicavam condições de permanência na universidade.....	125
Figura 20 – A luta pela permanência foi o lema da ocupação.....	126
Figura 21 – As obras inacabadas do novo campus: a “Terra Prometida”.	126

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Expansão do Ensino Superior entre 1995 a 2014.....	25
Gráfico 2 – Distribuição das IES por esfera administrativa	26
Gráfico 3 – Evolução das matrículas nos cursos de graduação à distância de 2002 a 2016	30
Gráfico 4 – Quantitativo das IES, conforme a organização acadêmica	31
Gráfico 5 – Instituições Federais <i>versus</i> Instituições privadas no REUNI	42
Gráfico 6 – Cursos de graduação presencial ofertados no período REUNI	43
Gráfico 7 – Matrículas ofertadas nos cursos de graduação presencial	44
Gráfico 8 – Evolução das vagas ofertadas pela Universidade Federal Fluminense	47
Gráfico 9 – Evolução da quantidade de cursos e alunos matriculados na UFF.....	48
Gráfico 10 – Comparação da titulação dos docentes da UFF.....	48
Gráfico 11- Taxa de Analfabetismo Geral do município	56
Gráfico 12 - Nível de Instrução das pessoas no município (2010):.....	57
Gráfico 13 – Cursos de graduação oferecidos pelas universidades do município.....	58
Gráfico 14 – Matrículas realizadas nas universidades do município	59
Gráfico 15 – Cursos de graduação ofertados, conforme organização acadêmica	60
Gráfico 16 – Matrículas realizadas nos cursos, conforme organização acadêmica.....	60
Gráfico 17 – Cursos de graduação oferecidos nas faculdades do município	61
Gráfico 18 – Matrículas realizadas nas faculdades do município	62
Gráfico 19 – Assistentes Sociais diplomados pelo curso de Serviço Social do ESR.....	68
Gráfico 20 - Localidade dos Ingressantes pelo SiSU	104
Gráfico 21 - Total de Alunos Bolsistas por Curso de Graduação do ESR no ano de 2011 ...	106
Gráfico 22 - Localidade dos Estudantes da Primeira Turma de História	106
Gráfico 23 - Os bairros que residiam os estudantes no município de Campos	107
Gráfico 24 - Etnia dos estudantes ingressantes – 1º semestre de 2011	108
Gráfico 25 - Diagnóstico da Evasão de Curso.....	109
Gráfico 26 - Medidas para Evitar a Evasão nos Cursos de Graduação do ESR.....	110
Gráfico 27 - Situação Acadêmica da Primeira Turma do Curso de História	124
Gráfico 28 - Distribuição de Bolsas e Auxílios por Cursos de Graduação	130
Gráfico 29 - Modalidades de Bolsas e Auxílios Gerais do ESR	131

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Plano de Reestruturação das Universidades Federais e suas Dimensões	40
Quadro 2 – A Expansão do Campus da UFF no Interior: Graduação (presencial e a EAD) ...	49
Quadro 3 – Comparação do número total de alunos com o quantitativo dos docentes por campus	49
Quadro 4 – Cursos de Pós-Graduação e número de docentes que atuam nestes cursos por campus	50
Quadro 5 – Produção de Iniciação Científica da UFF nos campi do interior.....	50
Quadro 6 – Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu oferecidos pelo ESR	69
Quadro 7 – Comparativo entre os projetos de Expansão do ESR para os cursos novos de graduação.....	82
Quadro 8 – Cursos de Graduação e suas modalidades de formação do ESR	94
Quadro 9 – Situação acadêmica dos estudantes ativos dos Cursos de Graduação do ESR.....	94
Quadro 10 – Quantitativo de convocados para o Curso de História de Campos.....	102
Quadro 11 – Quantitativo de classificados versus ingressantes	103
Quadro 12 – Programas Sociais: Modalidades de Bolsas e Auxílios da UFF.....	105

LISTA DE SIGLAS

- ADUFF** – Associação dos Docentes da Universidade Federal Fluminense
- ANDIFES** – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
- ANEL** - Assembleia Nacional dos Estudantes Livres
- APMIO** – Associação de Proteção à Maternidade e à Infância de Oriximiná
- BM** – Banco Mundial
- BNDES** – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
- CAES** – Coordenação de Assistência Estudantil
- CEE** – Comunidade Econômica Europeia
- CEPAL** – Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
- CES** - Censo da Educação Superior
- CES** – Centro de Estudos Sociais Aplicados
- CDA**- Comissão de Desenvolvimento Acadêmico
- CLT** – Consolidação das Leis Trabalhistas
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CONED** – Comissão Organizadora do Segundo Congresso Nacional de Educação
- CREDOC** – Crédito Educativo
- CUV** – Conselho Universitário
- DCE** – Diretório Central dos Estudantes
- DEDES** - Diretor do Departamento de Desenvolvimento do Ensino Superior
- EAD** – Educação à distância
- EBSERH** – Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares
- EEES** – Espaço Europeu do Ensino Superior
- ENADE** – Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes
- ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio
- ESR** – Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional
- EUA** – Estados Unidos da América
- FAETEC** - Fundação de Apoio à Escola Técnica
- FAFIC** - Faculdade de Filosofia de Campos
- FASUBRA** - Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil
- FDC** - Faculdade de Direito de Campos

FED – Banco Central dos Estados Unidos
FIES – Fundo de Financiamento do Estudante de Ensino Superior
FINEP - Financiadora de Estudos e Projetos
FOC - Faculdade de Odontologia de Campos
FMC - Faculdade de Medicina de Campos
FMI – Fundo Monetário Internacional
GERES – Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior
GT – Grupo de Trabalho
HMSDS – Hospital Maternidade São Domingos Sávio
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICM – Instituto de Ciências da Sociedade de Macaé
IDUFF - Sistema de Identificação Única da Universidade Federal Fluminense
IEAR – Instituto de Educação de Angra dos Reis
IES – Instituições de Ensino Superior
IFET - Instituto Federal de Educação Tecnológica
IFF - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Fluminense
INF – Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior de Pádua
ISNF – Instituto de Saúde de Nova Friburgo
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE – Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
MEC – Ministério da Educação
MPF – Ministério Público Federal
OMC – Organização Mundial do Comércio
ONG – Organização Não Governamental
OS – Organização Social
ONU – Organização das Nações Unidas
OPEP – Organização dos Países Exportadores de Petróleo
ORUS – Observatório Internacional das Reformas Universitárias
PCdoB - Partido Comunista do Brasil
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PEP – Escola de Engenharia de Petrópolis
PETROBRAS – Petróleo Brasileiro Sociedade Anônima
PIB – Produto Interno Bruto

PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE – Plano Nacional de Educação
PPGPS – Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais
PPP – Parceria Público Privada
PROAES – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROPLAN - Pró-Reitora de Planejamento
PROUNI – Programa Universidade para Todos
PUCG – Polo Universitário Campos dos Goytacazes
PURO – Polo Universitário de Rio das Ostras
PUVR – Polo Universitário de Volta Redonda
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RFFSA - Rede Ferroviária Federal Sociedade Anônima
RHS – Instituto de Humanidades e Saúde de Rio das Ostras
RIC – Instituto de Ciência e Tecnologia de Rio das Ostras
SECTI - Secretaria Estadual de Ciência, Tecnologia e Inovação
SESu – Secretaria de Ensino Superior
SFC – Departamento de Fundamentos de Ciências da Sociedade
SINTUFF – Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal Fluminense
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SiSU – Sistema de Seleção Unificado
SSC – Departamento do Serviço Social de Campos
STI – Superintendência de Tecnologia da Informação
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UC – Unidade Acadêmica
UCAM - Universidade Cândido Mendes
UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFASAs - Unidades Federais Administrativas e Acadêmicas de Salas de Aulas
UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFF – Universidade Federal Fluminense
UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul
UFMA - Universidade Federal do Maranhão
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFOPA - Universidade Federal do Oeste do Pará
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFVJM - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UJS - União da Juventude Socialista
UJP - Juventude do Partido dos Trabalhadores
UnB – Universidade de Brasília
UNESA - Universidade Estácio de Sá
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UniCesumar - Centro Universitário de Maringá
UNICSUL - Universidade Cruzeiro do Sul
UNIFAL - Universidade Federal de Alfenas
UNIFLU - Centro Universitário Fluminense
Unifesp - Universidade Federal de São Paulo
UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNINTER - Centro Universitário Internacional
UNIPAMPA - Universidade Federal do Pampa
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UniRedentor - Centro Universitário Redentor
UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNISA - Universidade Santo Amaro
UnisulVirtual - Universidade do Sul de Santa Catarina
UNITI – Universidade para a Terceira Idade
UNIVERSO - Universidade Salgado de Oliveira
UNOPAR - Universidade Norte do Paraná
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
ISECENSA – Instituto Superior de Educação do Centro Educacional Nossa Senhora Auxiliadora
VCH – Instituto de Ciências Humanas de Volta Redonda
VCX – Instituto de Ciências Exatas de Volta Redonda
VEI – Escola de Engenharia Industrial e Metalúrgica de Volta Redonda

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – O ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL.....	10
1.1A concepção do ensino superior no contexto da acumulação flexível.....	17
1.2A Educação Superior no Brasil sob a ideologia neoliberal	23
1.2.1. Novas demandas para o ensino superior	27
1.3 O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – o REUNI em questão.....	39
1.4 A Universidade Federal Fluminense e o programa REUNI.....	44
CAPÍTULO II – O REUNI NA UFF/ESR: AVANÇOS E LIMITES	52
2.1. Perfil da Educação Superior na cidade de Campos dos Goytacazes	55
2.2. Aspectos históricos da expansão do ESR.....	63
2.2.1. O REUNI no ESR: os bastidores da política educacional sob a ótica dos seus implementadores.....	75
CAPÍTULO III – “FILHOS DO REUNI”: OS ESTUDANTES DO CURSO DE HISTÓRIA DO ESR	96
3.1 Procedimentos Metodológicos	96
3.2. Perfil dos ingressantes da primeira turma do Curso de História do ESR.....	101
3.3. “Filhos” ou órfãos do REUNI?.....	111
3.4. Avanços e Limites do REUNI: avaliação da política segundo os entrevistados	127
CONCLUSÃO.....	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	138
APÊNDICES	142
APÊNDICE A: Autorização para coleta de dados no ESR	143
APÊNDICE B: Termo de consentimento livre e esclarecido para a entrevista.....	144
APÊNDICE C: Consentimento de participação pós-informação	146
APÊNDICE D: Questionário aplicado aos estudantes	147
ANEXOS	152
ANEXO A: Termo de adesão da UFF ao REUNI.....	153

INTRODUÇÃO

A proposta de discutir o Plano de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) e seus efeitos na formação acadêmica dos estudantes surgiu a partir da motivação profissional, pois atuo no cargo de Pedagoga do Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional (ESR), da Universidade Federal Fluminense (UFF), no município de Campos dos Goytacazes, desde janeiro de 2012. Neste ano, ocorreu uma greve dos servidores das universidades federais, que denunciou a intensificação da precarização destas instituições, em decorrência da efetivação do programa REUNI. Dessa maneira, o REUNI foi o epicentro dos debates, mesas, manifestações e discussões ocorridas na instituição, pois sofriamos o impacto do programa, cotidianamente, sem ter as condições mínimas de trabalho. Quando comecei a trabalhar na UFF Campos – que, ainda em 2012 era denominado Polo Universitário Campos dos Goytacazes (PUCG) e, inclusive minha lotação era no Polo, o que até hoje não foi resolvido, pois foi revogada essa estrutura administrativa – não havia sequer uma cadeira e uma mesa com computador para a realização do trabalho para o qual fui designada.

Na verdade, o Diretor do ESR não compreendia qual a função do pedagogo na universidade, ou seja, não havia clareza sobre o papel que eu iria desempenhar, questionando a necessidade de contratação de um pedagogo. Desde o momento em que foi elaborado o Projeto de Consolidação do Polo Universitário Campos dos Goytacazes, os profissionais como o pedagogo, o assistente social, o psicólogo e o técnico em assuntos educacionais foram solicitados para atender às diretrizes gerais do programa REUNI. Assim, foi preciso compreender o contexto em que o REUNI foi criado e qual era a finalidade dessa política, que ampliou o acesso dos jovens ao ensino superior e, realizou concurso público para servidores, mas não garantiu as condições de trabalho dos profissionais e da permanência dos estudantes em seus cursos.

Portanto, no ano de 2015, outra greve ocorreu em função dos cortes orçamentários do Governo Federal às áreas de saúde e educação, onde as universidades federais foram as mais atingidas, devido ao processo inacabado de obras do REUNI, como o caso das obras do campus II do ESR que até o momento não foram entregues à comunidade universitária.

A escolha do título “Filhos do REUNI” surgiu de um grupo de estudantes do ESR, militantes de um dos movimentos estudantis que, em defesa do REUNI, se autodeclararam “Filhos do REUNI: uni-vos”. Esta foi a convocatória original destes estudantes, o que

motivou a escolha do título, surgindo a indagação: filhos ou órfãos do REUNI? Por isso, o retorno à universidade, como estudante, foi fundamental para o aprofundamento teórico e a compreensão da gênese do REUNI. Isso ocorreu a partir do ingresso como mestranda no Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, do Centro de Ciência do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), na linha de pesquisa: Educação, Cultura, Política e Cidadania.

Em função disso, a escolha do título *FILHOS DO REUNI: Avanços e Limites do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais na Formação Acadêmica dos Estudantes* teve a finalidade de propor a discussão e a análise, por meio da literatura acadêmica produzida sobre o programa REUNI, da contradição entre o acesso e a permanência nas universidades federais. Portanto, a proposta desse projeto de pesquisa foi o de analisar as influências do REUNI na formação acadêmica dos discentes da primeira turma de História do ESR/UFF, que tiveram acesso ao ensino superior após a efetivação dessa política nesta instituição.

A partir disso, constatou-se que, a partir da década de 1990, o Estado brasileiro vem, gradativamente, promovendo uma série de reformas no ensino superior, com o objetivo de elevar os níveis de produtividade e de competitividade, amparados na lógica empresarial, fundamentada na racionalidade econômica, que alterou profundamente o modelo de ensino superior em voga. De acordo com Neves (2002), a reorganização do ensino superior se articulou às transformações do processo produtivo, que impôs um novo patamar de qualificação para os trabalhadores, simultaneamente à implantação das políticas neoliberais no país.

As modificações no sistema produtivo nas últimas décadas do século XX, com a implantação do processo de acumulação flexível (HARVEY, 2008), resultaram em novas exigências para a execução de tarefas simples e complexas. De acordo com Lima (2007), as mudanças no modo de produção capitalista incidiram em alterações sobre o papel desempenhado pela educação nas sociedades periféricas. Segundo a autora, a expansão do processo educacional tornou-se uma exigência do capital, com o objetivo de ampliar a qualificação dos trabalhadores (LIMA, 2007). Nesse quadro, visando atender as exigências do capital internacional, a burguesia nacional passou a pressionar o Estado para promover reformas no campo educacional, amparadas, sobretudo, no modelo empresarial, voltado para a busca da competitividade e da produtividade.

Isso ocorreu após o capitalismo ter passado por uma crise de acumulação nos anos 1970, marcada pela recessão, baixas taxas de crescimento e altas taxas de inflação (LIMA,

2007). Nesse contexto, a burguesia se (re)organizou politicamente em busca de um projeto para superar a crise e “não perder espaço para partidos comunistas e socialistas que ganhavam terreno”, frente à indignação dos trabalhadores que enfrentavam as consequências da crise, como a fome e o desemprego (HARVEY, 2014). Em função disso, o neoliberalismo surgiu como o melhor projeto para recuperar as taxas de lucratividades do capital internacional, com o discurso de que o Estado havia concedido muitos benefícios à classe trabalhadora durante o *Welfare State*¹.

O governo brasileiro, que passava por uma crise fiscal, optou pelas orientações do Banco Mundial (BM) e intensificou o processo de reforma que deveria “redefinir o papel do Estado” (PERONI, 2003), onde atribuiu à crise fiscal aos ‘excessivos’ gastos públicos financiados pelo Estado brasileiro para garantir os direitos sociais estabelecidos na Constituição de 1988. De acordo com o documento elaborado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), 1995, este defendeu que “reformular o Estado significa transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado” (BRASIL, 1995b, p.11), ou seja, o Estado mínimo para as políticas sociais e máximo para o capital (PERONI, 2003).

No Brasil, ao longo da década de 1990, o projeto neoliberal se intensificou através da efetivação das políticas elaboradas pelo Banco Mundial (BM). Estas políticas tinham o objetivo de realizar a reforma do Estado, usando estratégias como a privatização de instituições estatais, a terceirização² e a publicização³ de direitos sociais, como a saúde e educação públicas. Foi sob a ótica do mercado internacional que as políticas públicas educacionais foram elaboradas, com foco no gerenciamento, cumprimento de metas, avaliação e resultados (PERONI, 2003).

No que se refere especificamente ao ensino superior, o BM recomendou⁴ o aprofundamento do processo da mercantilização da educação superior, com a participação do Estado no incentivo das parcerias público-privadas, usando a educação como um paliativo para os jovens, da garantia de ofertas de emprego e, conseqüentemente, melhores condições de vida (LIMA, 2011). Como exemplo, pode-se utilizar a lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que instituiu a Parceria Público Privada (PPP) para possibilitar a realização de licitações

¹ O *Welfare State* foi um modelo de Estado, que tentou mediar a contradição trabalho x capital, em alguns países centrais, a partir do Pós-Guerra, até a grande crise econômica de 1973. Para maiores informações, ver Harvey, David. *O neoliberalismo história e implicações*. 5ª edição. São Paulo: Loyola, 2014.

² Peroni (2003, p. 62), “transferência para o setor privado, serviços auxiliares ou de apoio”.

³ Idem, “transformar uma organização estatal em uma organização de direito privado, pública, não-estatal”.

⁴ Segundo Lima (2011), em 1999, o BM lançou o documento *Estratégia para o setor educacional – documento estratégico do Banco Mundial: a educação na América Latina e Caribe* contendo avaliações quanto à educação na região durante a década de 1990 e as diretrizes a serem implementadas no século 21.

e contratações no âmbito da União, dos Estados, Distrito Federal e dos municípios. O Fundo de Financiamento do Estudante de Ensino Superior (FIES), criado em 1999, pode ser considerado outro exemplo de investimento de verbas públicas no ensino superior privado, em troca de vagas para estudantes de baixa renda.

É importante ressaltar que a política educacional elaborada para implementar a reforma da educação superior brasileira também recebeu influência do modelo europeu, que pretendia reformular o ensino universitário de todos os países pertencentes à Comunidade Econômica Europeia (CEE). Um exemplo disso foi a elaboração do chamado Processo de Bolonha ⁵(1999), que tinha como estratégia a uniformização do ensino superior nos países europeus, por meio de dois ciclos de estudos (CATANI, 2010). O primeiro ciclo propunha a formação inicial de três anos (graduação e pós-graduação) e, o segundo, se relacionou à pós-graduação *strictu senso*; mediante um mestrado de dois anos e o doutorado com duração de três anos. Essa reestruturação curricular pautada em ciclos, na prática, aceleraria o processo de formação superior, inserindo o jovem mais rápido no mercado de trabalho. Com isso, existiu a possibilidade das instituições europeias competirem com as universidades estadunidenses, que já trabalham com a lógica de certificação em larga escala e que promovem o aligeiramento da formação profissional, garantindo seu monopólio no mercado internacional (LIMA, 2007).

De acordo com Lima (2011) essa “globalização” do ensino superior ocorreu por meio de parcerias entre empresas educacionais com sede nos Estados Unidos e na Europa, que disputavam entre si a criação de oligopólios privados à prestação de serviços destinados para área educacional, principalmente, no nível do ensino superior, dos países periféricos (SGUISSARDI, 2015). Com isso, a política pública educacional planejada para a educação superior no país ganhou impulso no início do século XXI com respaldo no arcabouço jurídico que favoreceu, assim, o monopólio da iniciativa privada no setor educacional brasileiro, pois modificou o conceito de “bem público”, já que não existiam mais barreiras entre o setor público e privado na alocação de verbas públicas (NEVES, 2002). Um exemplo disso foi a discussão do projeto de lei nº 7200/2006⁶, que pretendia reformar a educação superior e que recebeu várias críticas, acrescidas de ementas que ampliavam a atuação da iniciativa privada no ensino superior.

⁵ Este documento foi assim denominado porque foi assinado na cidade de Bolonha, na Itália, com o objetivo de criar o chamado “Espaço Europeu de Ensino Superior”.

⁶ Segundo a Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES-SN), o Projeto de Lei nº 7200/2006 é a 4ª versão de proposta apresentada para reforma universitária no país.

Nesse contexto de reorganização do modelo de ensino superior e de implementação das reformas sob o ideário neoliberal, o Governo Federal, em 2007, lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), por meio do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, regulamentado mediante o Decreto nº 6.094/2007. O PDE foi implementado pelo Executivo Federal, sem que ocorresse nenhuma discussão com a sociedade brasileira, para solucionar o problema da ‘qualidade’ do ensino público no país. Este se organizou em quatro eixos norteadores: alfabetização, educação básica, educação profissional e educação superior. Em relação ao ensino superior, o ‘plano’ indicou cinco princípios relacionados entre si: i) expansão da oferta de vagas; ii) garantia da qualidade; iii) promoção da inclusão social pela educação; iv) ordenação territorial para tornar o ensino acessível inclusive nas regiões mais distantes do país; v) desenvolvimento econômico e social [...] (SAVIANI, 2009, p.18).

Para Saviani (2009) o PDE teve características da lógica do mercado, orientado pela “pedagogia das competências” e da “qualidade total”, pois esta, “assim como nas empresas, visava obter a satisfação total dos clientes e reiterava que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço e os que aprendem são clientes; e que a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável” (p. 45).

Com o objetivo de atingir suas metas no ensino superior, o PDE propôs três instrumentos: 1) Reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI) e Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); 2) Democratização do acesso: criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e ao FIES, no caso do ingresso nas instituições particulares e 3) Avaliação como base da regulação: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (SAVIANI, 2009, p.19).

Portanto, o Decreto nº 6.096/2007 criou o programa REUNI, que previa a expansão de vagas e a ‘democratização’ do acesso às universidades federais, mediante o incentivo à criação de novos cursos de graduação presenciais, além de contribuir para a formação de recursos humanos qualificados (SAVIANI, 2009). Em contrapartida, as universidades federais, diante dos congelamentos orçamentários que ocorreu nas instituições de ensino superior públicas, desde a década de 1990, viram no programa REUNI a possibilidade de pleitear investimentos financeiros de até vinte por cento das despesas de custeio de pessoal. Iniciou-se uma nova etapa na (re) configuração das universidades federais, o que modificou sua estrutura acadêmica, administrativa e política, por meio da adesão ao programa REUNI.

Portanto, o REUNI, como política educacional, foi elaborado para as universidades federais, com o objetivo de “propiciar condições de acesso e permanência” no ensino superior, nos cursos de graduação presenciais e “melhorar o aproveitamento da estrutura física

e de recursos humanos destas instituições (Decreto n. 6.096/2007). Assim, isso geraria um processo de “democratização” do acesso no ensino superior, possibilitando que classes historicamente excluídas desta modalidade de ensino pudessem ingressar neste. Além disso, essa abertura ao ensino superior propiciou a entrada de setores oprimidos da sociedade, o que vem mudando o perfil dos estudantes e descaracterizando o caráter elitista (SGUISSARDI, 2015) das universidades brasileiras, uma reivindicação antiga dos movimentos sociais pós-ditadura.

Para que as instituições aderissem ao REUNI foi necessário a elaboração e apresentação, em seus respectivos planos de reestruturação, das estratégias para cumprir as metas estabelecidas pelo REUNI, firmado através de contrato de gestão, assinado pelo Reitor, juntamente com o Ministério da Educação (MEC). As universidades federais deveriam prever em seus planos de reestruturação, estratégias e metas para expansão dos cursos de graduação, principalmente noturnos, ampliando as vagas de ingresso e repondo as vagas ociosas, além de prever medidas que reduzissem os índices de evasão. Essa submissão às diretrizes do REUNI deveria ocorrer num período de cinco anos, a contar da data de adesão, gerando mudanças objetivas na gestão universitária, principalmente no âmbito acadêmico, que influenciou diretamente na formação dos estudantes.

Dessa maneira, a pesquisa teve como objetivo principal investigar a influência do REUNI na formação acadêmica dos estudantes que ingressaram na primeira turma do Curso de História, nas modalidades bacharelado e licenciatura, iniciada no primeiro semestre do ano de 2011, no ESR da UFF/Campos. A partir desses dados, buscou-se problematizá-los com a meta geral proposta pelo REUNI que era a de elevar gradualmente a taxa de conclusão dos cursos de graduação presenciais para 90%, tendo como uma das diretrizes do programa, a redução das taxas de evasão. Além disso, propôs-se como objetivos específicos:

- 1). Resgatar os aspectos históricos da expansão do ESR, por meio da implementação do programa REUNI;
- 2). Identificar e diagnosticar os elementos que contribuíram para que os estudantes da primeira turma do curso de História abandonassem o curso ou permanecessem na instituição além do tempo considerado desejável, visando à obtenção da sua certificação;
- 3). Analisar o perfil dos ingressantes da primeira turma de História e quantificar quantos foram assistidos pela Coordenação de Assistência Estudantil (CAES) do ESR.

O pressuposto que fomentou o estudo deste objeto de pesquisa foi o de que o programa REUNI ampliou o acesso do número de vagas para cursos de graduação nas universidades federais, para os filhos da classe trabalhadora, mas não garantiu a permanência

destes estudantes para a conclusão do curso. Isto refletiu-se, significativamente, no aumento do número da permanência prolongada e da evasão. Assim, ampliou-se o acesso de estudantes nas universidades federais, sem a infraestrutura adequada, comprometendo a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Buscando corroborar a relevância acadêmica desse estudo, foi realizada uma pesquisa prévia no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no dia 11 de julho de 2016, com a finalidade de averiguar os trabalhos que abordaram o Programa de Planos de Apoio a Expansão e Reestruturação das Universidades Federais. A partir da palavra REUNI, encontrou-se 289 registros para esse termo, que, por meio da leitura dos resumos das pesquisas produzidas, 100 não tinham nenhuma relação com o programa REUNI. Dessa forma, encontrou-se 189 pesquisas, das quais 9 se aproximam do objeto de estudo deste trabalho.

A partir disso, no dia 21 de abril de 2018, realizou-se uma nova pesquisa e 356 registros foram encontrados, por meio da busca da palavra REUNI. Após a leitura dos resumos das dissertações, constatou-se que 10 trabalhos se aproximaram do tema desta pesquisa, pois abordaram assuntos como a evasão, a retenção e a percepção discente, a partir da implementação do REUNI, no âmbito das universidades federais. Destas pesquisas, três foram realizadas no ano de 2014; quatro, em 2015 e três, em 2016. Porém, destes 10 trabalhos, três abordaram o desenvolvimento da formação acadêmica de estudantes, conforme foi descrito a seguir:

Autor	Título	Instituição	Ano
Tayane Dias Gomes Pessoa	Os Impactos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) para a Formação de Pedagogas(os): o caso UFRJ	UFRJ	2014
Bruna de Melo Vitorino	Reflexos da expansão do ensino superior na formação profissional do assistente social	UNESP - FRANCA	2016
Evandro Soares Costa Filho	Expansão e Democratização da Educação Superior: uma avaliação dos impactos do REUNI no curso de Serviço Social da UFPB	UFPB	2016

Portanto, a partir dessa breve pesquisa, constatou-se a inexistência de trabalhos que, primeiramente, averiguassem a efetivação do REUNI no ESR, campus da UFF, criado há mais de quarenta anos e que está localizado fora da sede da instituição, em Niterói. Segundo, não foram localizados trabalhos que propusessem a análise a partir da contradição entre acesso e permanência, provocada pelo REUNI e suas consequências na formação acadêmica dos estudantes. A única pesquisa encontrada sobre o REUNI no ESR, intitulada *Efeitos do*

*Programa REUNI na UFF Campos: tensões e controvérsias entre docentes*⁷, não teve como objetivo a abordagem de questões sobre a evasão, o período prolongado no curso e a diplomação dos estudantes do ESR.

Para isso, a pesquisa buscou analisar o impacto do REUNI na formação acadêmica dos estudantes do curso de História e verificar as tensões presentes no movimento estudantil no contexto do governo liderado pelo Partido dos Trabalhadores, que acarretou que muitos estudantes se identificassem com a política implementada pelo Governo Federal.

A elaboração deste trabalho de pesquisa foi possível através da análise dos dados coletados, utilizando como instrumento metodológico o estudo de caso único (Yin, 2001) que se baseou numa reflexão holística da contextualização da educação superior na formação do “intelectual urbano” (NEVES, 2006), a partir do processo de “acumulação flexível” (HARVEY, 2008). Buscou-se, a partir disso, a compreensão da reorganização das universidades federais, ocorridas com a efetivação do programa REUNI. O estudo de caso caracterizou-se como único, pelo fato do objeto de estudo ser uma instituição, especificamente, a primeira turma ingressante no Curso de História do ESR.

De acordo com o exposto, a pesquisa teve como eixo teórico-metodológico norteador o materialismo histórico dialético, por defender que a história da humanidade é construída a partir do conflito e da transformação da realidade social, por meio da luta de classes (MARX, 1999). Portanto, o processo dinâmico e dialético estabelecido a partir das relações produtivas e sociais, práxis social dos indivíduos (MARX, 1999) ou filosofia da práxis para Gramsci (1999). De acordo com Gramsci (1999), “a unidade é dada pelo desenvolvimento dialético das contradições entre o homem e a matéria (natureza – forças materiais de produção) [...] Na filosofia é a práxis, isto é, a relação entre a vontade humana (superestrutura) e a estrutura econômica” (p. 236-237).

Para tanto, as técnicas utilizadas foram a pesquisa bibliográfica, a análise documental, a observação direta, por meio da realização de entrevistas individuais com ex-gestores, docentes, técnico-administrativos e alunos ativos/inscritos no curso e a aplicação de questionário com os estudantes da primeira turma do Curso de História que abandonaram o curso.

Dessa forma, o capítulo um deste trabalho pretendeu compreender os fatores que influenciaram na crise ocorrida no modo de produção capitalista, a partir da década de 1970, o que resultou na transformação do processo de acumulação de produção, que Harvey (2008)

⁷ Dissertação de Olívia Alves da Fonseca Aguera Nunes, do Programa de Pós-Graduação de Políticas Sociais, UENF, março 2016.

denominou de acumulação flexível. Neste contexto, buscou-se compreender a interferência da acumulação flexível na nova concepção de educação superior. Portanto, como essa nova reorganização do mercado internacional influenciou as reformas educacionais voltadas para o ensino superior no Brasil e, a gênese do programa REUNI e quais atribuições estão no cerne da formação acadêmica, ou seja, sob qual projeto ideológico está fundamentado a formação do profissional para o mercado de trabalho. E, por fim, abordar a finalidade do programa REUNI nas universidades, em especial, a UFF.

O segundo capítulo discorreu sobre uma breve contextualização da educação superior no município de Campos dos Goytacazes e, almejou-se resgatar os aspectos históricos de efetivação do programa REUNI no ESR/UFF Campos, através de análise documental e entrevistas individuais realizadas com ex-gestores, docentes e técnico-administrativos do Instituto.

O capítulo três foi elaborado a partir dos resultados obtidos na pesquisa de campo, sobre a primeira turma do Curso de História, que ingressou no ESR no primeiro semestre de 2011. Os resultados obtidos foram por meio de questionários aplicados com os estudantes evadidos e, de entrevistas individuais com os alunos que ainda permanecem no Curso de História. Assim, traçou-se um perfil da primeira turma ingressante, bem como, a partir das entrevistas realizadas com os docentes, avaliou-se os avanços e limites do programa REUNI.

CAPÍTULO I – O ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL

O objetivo desse capítulo foi o de discutir as modificações no âmbito da educação, a partir da crise do modo de produção capitalista, iniciada na década de 1970 e das transformações no âmbito da produção, resultando no processo de reestruturação produtiva. Diante disso, foi problematizado o papel do ensino superior nesse novo modelo de padrão de acumulação e como essas demandas foram incorporadas pelo Estado, por meio das políticas educacionais implementadas após a reforma do Estado brasileiro, na década de 1990. Portanto, buscou-se compreender o contexto do REUNI criado pelo PDE, por meio do Decreto n. 6.096/2007. A implementação do programa REUNI foi analisado no ESR/UFF, localizado no município de Campos dos Goytacazes.

De acordo com Harvey (2008), a partir do pós-guerra houve um fortalecimento e expansão do modelo fordista-keynesiano na economia mundial, por meio do Estado intervencionista. Este cumpriu - até o momento em que o modelo econômico começou a dar sinais de desgaste - a função de conciliador de classes: enquanto investiu em políticas sociais para a classe trabalhadora, ao mesmo tempo em que não deixou de atender às demandas do capital.

Na sua fase inicial, o fordismo utilizou um dos princípios da administração taylorista, para aumentar a produção, em tempo reduzido, mas primando pela qualidade do produto. A gerência era estratégica para a garantia da produção sem desperdício de tempo, pois, era necessário conhecer o processo de produção, para fiscalizar o tempo que os operários gastavam para fabricar uma peça, por exemplo. Além de treiná-los e discipliná-los para o trabalho, cabia à gerência supervisioná-los, mantendo o controle da produção por meio do “cronômetro taylorista e da produção em série fordista” (ANTUNES, 2006, p. 25).

De acordo com Harvey (2008, p. 124-125) o fordismo passou por duas fases de desenvolvimento: i) a inicial mais desumanizada e exploradora, tendo como eixo domesticar os corpos dos operários para produzir a mais-valia; e ii) no pós-guerra, depois de 1945, o fordismo surgiu como regime de acumulação mais maduro aliado ao Estado intervencionista.

Não por acaso, o movimento operário após 1945 sofreu fortes ataques políticos, pois o chão das fábricas se tornou o local de organização dos operários, comprometendo a mais-valia da burguesia. Sendo assim, esta tratou de cooptar os sindicatos dos trabalhadores por meio de situações emergenciais relacionadas à sua sobrevivência, tais como: o aumento

salarial, por exemplo, desde que os trabalhadores fossem disciplinados, garantindo o funcionamento do regime fordista de produção (HARVEY, 2008).

Na fase mais madura do fordismo-keynesiano, segundo Harvey (2008, p. 129), o Estado se esforçava por controlar ciclos econômicos, utilizando uma combinação de políticas fiscais e monetárias, que eram investidas em políticas sociais para os trabalhadores. Pode-se citar, por exemplo, o complemento ao salário social, a seguridade social, a assistência médica, a educação, a habitação, entre outros, o que propiciava um clima de relativa “estabilidade” entre capital e trabalho.

Além disso, as políticas sociais keynesianas implementadas nos países capitalistas avançados foram utilizadas como paliativos para resolver o problema da superacumulação, como Harvey apontou sobre as dívidas norte-americanas de 1972:

O financiamento keynesiano da dívida, de início entendido como um instrumento administrativo de curto prazo usado para controlar os ciclos econômicos, tornou-se, como era de esperar, uma tentativa de absorver a superacumulação mediante a contínua expansão da formação de capital fictício e da consequente expansão da carga da dívida (ibidem, p. 173).

Para Marques (2015, p. 16), o *Welfare State* ou Estado de Bem-estar social foi um aliado dos interesses do regime fordista de produção, pois, “a proteção social, além de fixar o trabalhador na empresa e de viabilizar o consumo de massa, concedia certa previsibilidade nas relações com os trabalhadores”. A autora conceituou o *Welfare State* como o “resultado da luta dos trabalhadores por melhores condições de vida e, ao mesmo tempo, instrumento que viabilizou a exploração do capital sobre o trabalho” (ibidem, p. 11).

Quando o regime de acumulação fordista, no pós II Guerra Mundial, tornou-se hegemônico internacionalmente, este ampliou as condições objetivas do sistema de proteção do *Welfare State*. Houve a expansão da indústria e da relação comercial entre os países que, propiciou, de acordo com Marques (2015, p. 14).

O crescimento acelerado do investimento – sustentado na realização de elevadas taxas de lucro – permitiu que o emprego aumentasse como nunca, apesar dos ganhos de produtividade propiciados pelas inovações tecnológicas que marcaram esse período. A necessidade de força de trabalho foi tal que, esgotados os bolsões tradicionais de reserva, a mulher passou a compor definitivamente o mercado de trabalho. Embora de forma diferenciada, governos de todos os matizes políticos adotaram o planejamento e consideraram legítima a intervenção do Estado na economia e na determinação das condições de existência da classe trabalhadora.

A hegemonia norte-americana no pós-guerra foi superior a todas as anteriores da história imperialista, em supremacia econômica, política e militar. Os japoneses e alemães estavam submetidos política e militarmente aos Estados Unidos da América (EUA), além de controlar seus mercados coloniais, assim como os da Inglaterra e França. Os EUA detinham 50% da produção industrial. De acordo com Welmowicki (2009, p. 25),

O capital financeiro americano foi o responsável pela reconstrução da Europa e do Japão e passou a ter uma participação direta nas inversões de capital nesses países, cuja indústria torna-se dependente das exportações para o mercado americano. A indústria armamentista e as forças militares dos EUA são qualitativamente superiores a qualquer outro imperialismo, e o único competidor nesse terreno era a URSS.

Porém, a hegemonia dos EUA foi testada, quando a Europa ocidental e o Japão, juntamente com países recém-industrializados, começaram a competir internacionalmente, com o fordismo estadunidense, que gerou o rompimento do acordo Bretton Woods, e que resultou na desvalorização do dólar (HARVEY, 2008, p. 135).

O sistema Bretton Woods teve sua consolidação a partir do acordo entre os países aliados, que foi o resultado da conferência realizada em julho de 1944, antes da Alemanha perder a guerra. Alguns países, como os EUA, preocupados em reconstruir a economia mundial, reuniram-se no estado de New Hampshire, nos EUA, com 730 delegados de 44 países, no qual o Brasil também participou enviando uma delegação coordenada pelo então Ministro da Fazenda Arthur de Sousa Costa. Essa conferência teve como finalidade elaborar diretrizes políticas para recuperar o modo de produção capitalista no pós-guerra.

Buscando atingir o objetivo acima exposto, as moedas desses países teriam que estar atreladas ao dólar, ou seja, este seria a moeda de troca internacional e poderia converter a moeda americana em ouro, sendo que um dólar correspondia a 31,1 gramas do metal⁸. A hegemonia do dólar “atrelado ao ouro permitia um alicerce para o sistema financeiro e monetário internacional” (CHESNAIS, 1996).

Neste contexto, os EUA e a Inglaterra adotaram uma política monetária onde imprimiram moedas em excesso, com poucas áreas produtivas para investimento, resultando numa onda inflacionária (Ibidem, p. 136). Para Chesnais (1996, p. 251) esse período foi caracterizado como,

⁸ Referências extraídas do <http://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/conferencia-de-bretton-woods-decidiu-rumos-do-pos-guerra-criou-fmi-13310362>. Acesso em 25/09/2017.

Sem freios, graças ao desmoronamento das barreiras que o sistema de Bretton Woods erguera provisoriamente, os instrumentos de liquidez criados pelo governo americano para financiar a dívida pública deram início à economia do endividamento (*a debteconomy*). Desde meados da década de 1970, ela se tornou parte integrante das características estruturais da economia americana, primeiro, e depois de muitos outros países, entre os quais a França. Nos Estados Unidos, o montante acumulado da dívida pública, da dívida das empresas e da dívida das famílias (crédito ao consumidor, *leasing* etc.) era 1,9 trilhão de dólares em 1970 e já atingia 4 trilhões em 1978. Mas a economia de endividamento americana também alimentou o florescimento dos euromercados, primeiro elo no nascimento dos todopoderosos mercados financeiros de hoje.

O fim do acordo Bretton Woods, em agosto de 1971, diante da crescente demanda mundial por ouro foi um dos elementos responsáveis pelo colapso do modelo fordista-keynesiano, em 1973. Richard Nixon, presidente dos EUA, cancelou a conversibilidade direta do dólar em ouro, gerando a desvalorização da moeda americana, o que impactou todo o sistema monetário internacional.

Entretanto, Martins (2005, p. 14) posicionou-se de forma divergente sobre o ocorrido:

(...) o dólar não foi “destronado”. O que aconteceu foi que o mundo se encontrou de repente em um puro padrão-dólar, inconvertível, e continuou vivo, bem mais vivo do que antes. Paradoxalmente, o uso do dólar nas transações internacionais reforçou-se, ao mesmo tempo em que sua reputação diminuía com seguidas desvalorizações frente ao ouro no decorrer da década de 70. O ouro desaparecia de fato como referência de valor das moedas nacionais e o dólar reforçava o mesmo papel de moeda de reserva internacional que exercia no antigo sistema de Bretton Woods. Quer dizer, o sistema monetário mundial se libertava finalmente das suas últimas reminiscências metálicas, daquela “reliquia bárbara” de que falava Keynes.

O autor elaborou a tese acima para contrapor a posição oficial do governo americano, que anunciou, no dia 26 de abril de 1973, sua derrota perante as finanças internacionais. Na verdade, esse discurso derrotista foi utilizado para ocultar o rompimento de um velho sistema monetário, caracterizado como sistema de câmbio fixo, rígido, que regulava os fluxos financeiros e o comércio internacional do pós-guerra, para uma transição à um novo sistema monetário, que apresentou como eixos norteadores: a reciclagem, a expansão, com taxas cambiais flutuantes, flexíveis, como, por exemplo, o mercado de eurodólares (MARTINS, 2005).

Desse modo, pode-se dizer que o modelo fordista-keynesiano foi “incapaz de conter as contradições inerentes ao capitalismo”, por dificuldades que esbarravam na rigidez dos investimentos de larga escala, da produção em massa, e nos contratos de trabalho. De acordo com Harvey (2008, p. 136),

O único instrumento de resposta flexível estava na política monetária, na capacidade de imprimir moeda em qualquer montante que parecesse necessário para manter a economia estável. E, assim, começou a onda inflacionária que acabaria por afundar a expansão do pós-guerra. Por trás de toda rigidez específica de cada área estava uma configuração indomável e aparentemente fixa de poder político e relações recíprocas que unia o grande trabalho, o grande capital e o grande governo no que parecia cada vez mais uma defesa disfuncional de interesses escusos definidos de maneira tão estreita que solapavam, em vez de garantir, a acumulação do capital.

O período de agosto de 1971 a 1973 foi marcado pela recessão e pelo crescimento da inflação, que atingiu a escala mundial gerando crise nos mercados imobiliários e financeiros. Alguns países da Europa assistiram a ruína de suas indústrias tracionais, na área siderúrgica, metalúrgica, têxteis, automobilística e no setor dos transportes aéreos, que quase culminaram na falência de alguns desses setores. Com isso, a produção industrial diminuiu e aumentou o preço dos produtos para os consumidores.

Neste contexto, ocorreu a descoberta dos países do Oriente Médio associados à Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP), ao descobrir que o petróleo é um bem não renovável e que chegaria ao seu fim (MARTINS, 2005). A partir disso, a OPEP decidiu aumentar o preço do produto. Com o objetivo de dimensionar o impacto econômico causado na época, o preço do barril que em outubro de 1973 custava US\$ 2,90, em janeiro de 1974 chegou a US\$ 11,65, ou seja, um aumento de 400% em apenas três meses⁹.

Portanto, diante da alta do preço do petróleo e da escassez do produto no mercado mundial - os árabes decidiram não exportar o produto para o Ocidente, enquanto a guerra árabe-israelense perdurasse (06 a 26 de outubro de 1973) – provocou “um custo relativo dos insumos de energia de maneira dramática, levando todos os segmentos da economia a buscarem modos de economizar energia através da mudança tecnológica e organizacional”. (Ibidem, p. 136-137).

O alto índice de desemprego combinado com o aumento da inflação resultou em crises fiscais em vários estados, que receberam recursos do Fundo Monetário Internacional (FMI) para estabilizar a economia. Com isso, "as políticas keynesianas já não funcionavam", porque a rigidez da produção em massa do fordismo levou ao seu próprio declínio (HARVEY, 2008).

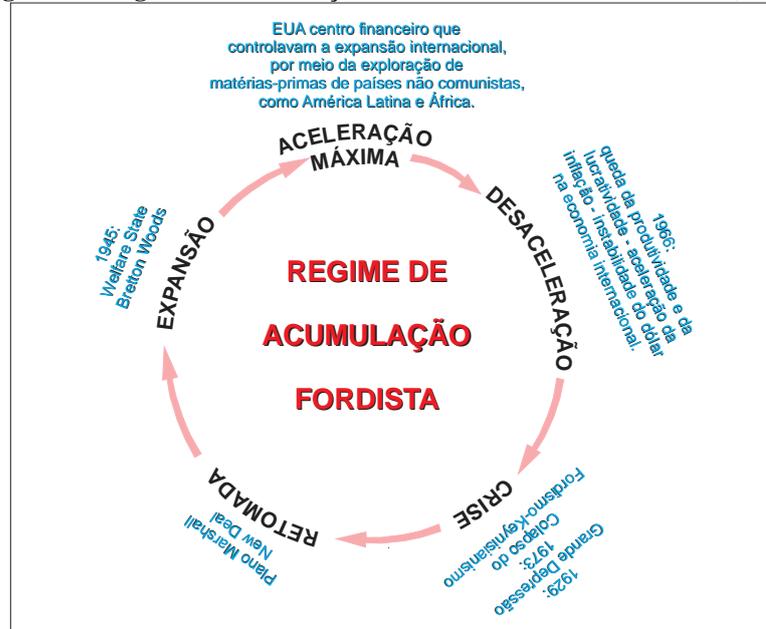
Portanto, esse modelo de gerenciamento de produção estava esgotado. Foi preciso que o capitalismo se adequasse às modificações tecnológicas e inovadoras que já vinham

⁹Os dados sobre os valores do aumento do barril de petróleo foram extraídos da dissertação intitulada “Crise econômica ao final do século XX – 1970 a 2000” da autora KODJA, Claudia Chueri. São Paulo, 2009.

transformando o regime de produção em alguns países, como no Japão, para superar a crise dos anos 1970 e para que o modo de produção capitalista continuasse hegemônico mundialmente (HARVEY, 2014).

De acordo com Martins (2005, p. 29) “os ciclos econômicos são periódicos e não totalmente aleatórios, correspondendo a diferentes processos: retomada, expansão, aceleração máxima, desaceleração e crise, dependendo das condições concretas de cada ciclo, num determinado tempo regular”. A partir das suas definições das fases do ciclo econômico, tentou-se relacionar, dialeticamente, o processo de desenvolvimento do regime de acumulação fordista, a partir de Harvey (2008), conforme a figura abaixo.

Figura 1 – Regime de acumulação fordista sob a ótica de Martins (2005):



Fonte: Harvey (2008) e Martins (2005).

De acordo com o mesmo autor acima citado, após o colapso do regime de acumulação fordista em 1973, até à década de 1980, houve um período de reorganização na produção econômica, social e política dos países capitalistas avançados e periféricos. O autor considerou que “a crise do fordismo foi tanto geográfica e geopolítica como uma crise de endividamento, luta de classes ou estagnação corporativa das nações” (HARVEY, 2008, p. 174).

A partir dessa afirmação, compreendeu-se que se tentou resolver o problema da superacumulação por meio do deslocamento geográfico – criaram-se novos centros de acumulação como a Europa Ocidental, Japão e América Latina – e pela formação do capital

fictício. Um novo regime de acumulação estava sendo formado, envolvendo “educação, flexibilidade e mobilidade geográfica” (ibidem, p. 175).

De acordo com o geógrafo norte-americano, o conceito de “flexibilidade” originou vários debates entre pesquisadores sobre o tema, no qual surgiram três posicionamentos distintos: a primeira posição correspondeu à “especialização flexível” que coloca no centro da organização produtiva as pequenas corporações artesanais – que foram substituídas do mercado pelas fábricas da Ford –, as microempresas, com a articulação das inovações tecnológicas, tendo como prioridade o desenvolvimento econômico regional/local.

A segunda posição considerou que a questão da flexibilidade e da mobilidade geográfica são estratégias inevitáveis do modo de produção capitalista e acusam os que propiciaram o debate sobre a flexibilidade de estar, ideologicamente, promovendo a dispersão e a desorganização da classe trabalhadora.

A terceira posição foi defendida por Harvey (2008) sobre a transição do regime de acumulação fordista para a acumulação flexível, na qual esta

(...) é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (Ibidem, p. 140).

O regime de acumulação flexível baseou-se na reorganização das relações produtivas, ou seja, em novas formas de produção e trabalho, em resposta à crise do sistema capitalista, agora com mais “flexibilidade e mobilidade” (HARVEY, 2008). A flexibilidade no mercado de trabalho transformou completamente as relações entre a burguesia e as forças produtivas, assim como a função do Estado nesse processo organizacional. Os regimes de trabalho, antes rígidos, mecânicos e disciplinadores, passaram a ser mais flexíveis, devido à redução do emprego regular, pois agora a produção e o consumo não são mais em massa e, sim, conforme a demanda do mercado, com produtos em escala limitada. A partir disso, a burguesia utilizou do enfraquecimento da organização sindical e do excedente de mão de obra desempregada para contratar trabalhadores por meio de contratos temporários, retirando seus direitos trabalhistas como pagamento de férias, décimo terceiro e previdência, no momento que não registravam os trabalhadores (Idem).

Para Harvey (2008, p. 144), “a atual tendência dos mercados de trabalho foi a de reduzir o número de trabalhadores ‘centrais’ e empregar cada vez mais uma força de trabalho

que entra facilmente e é demitida sem custos quando as coisas ficam ruins”. A pretensão da nova acumulação é a de substituir o empregado permanente pelos “trabalhadores flexíveis”, pois os direitos trabalhistas conquistados no “liberalismo embutido” (HARVEY, 2014), como carteira assinada, fundo de garantia, décimo terceiro, férias, entre outros, foram substituídos por contratos por tempo determinado.

Enquanto a classe trabalhadora fragmentou-se em grupos e subgrupos no mercado de trabalho, por meio da ideologia do individualismo e da competição, o capitalismo seguiu se organizando, segundo Harvey (2008) afirmou, por duas frentes. A primeira, por meio do controle ao acesso às informações - devido ao avanço tecnológico - em tempo real, a produção do conhecimento científico e técnico gerou lucros no mercado financeiro competitivo, portanto, se transformou em mercadoria. A segunda foi a organização de um sistema financeiro internacional fundamentados na “desregulamentação e na inovação financeira” (ibidem, p.152).

Portanto, a acumulação flexível pode ser considerada uma fase do capitalismo e apresentou três principais características, que relacionadas entre si, garantem a sua sobrevivência: i) crescimento – é à base da consolidação e fortalecimento do modo de produção capitalista que necessita do crescimento dos lucros por meio da acumulação do capital; ii) exploração do trabalho – o crescimento dos lucros ocorre através da exploração do trabalho na produção, por meio da dinâmica da luta de classes; e iii) inovação tecnológica e dinâmica – atua na dinâmica da luta de classe, no domínio dos mercados e controle dos trabalhos (HARVEY, 2008).

Sendo assim, a acumulação flexível foi a “retomada” do modo de produção capitalista, deixando para trás um “velho sistema” de acumulação de capital para se reestabelecer uma nova realidade de acumulação que rompesse fronteiras. A estrutura econômica do modo de produção capitalista não acabou com a crise de 1973. Ao contrário, rompeu-se com um sistema arcaico de acumulação do capital fixo e retomou sua hegemonia no sistema financeiro internacional com potência, agilidade e plasticidade na nova etapa de acumulação do capital.

1.1 A concepção do ensino superior no contexto da acumulação flexível

No período pós Segunda Guerra Mundial, o mundo estava dividido em dois blocos antagônicos – EUA e URSS - que disputavam ideologicamente, a hegemonia do poder político, assim como o desenvolvimento tecnológico. Além disso, utilizou-se da ação

coercitiva para convencer os demais países que a sua concepção de organização social e econômica era a mais eficaz para o sistema internacional. Simultaneamente, a expansão do regime de acumulação fordista aliado ao Estado intervencionista, de concepção keynesiana, deu origem ao *Welfare State* ou Estado de Bem-estar Social. Os Estados Unidos e os países capitalistas amenizaram o descontentamento da classe trabalhadora frente à exploração de seu trabalho e de suas condições de vida precárias, por meio desse modelo de Estado.

Entretanto, na década de 1970 o regime de acumulação fordista-keynesiano, já dava sinais de esgotamento. Isto foi agravado pela forte crise econômica que ocorreu nesse mesmo período, ocasionando o aumento da inflação e o alto índice de desemprego, sendo necessária uma reestruturação produtiva para retomar o ciclo econômico mundial (HARVEY, 2008 e LIMA, 2007).

Com o objetivo de “controlar” a grave crise econômica ocasionada, segundo o capital internacional, pela excessiva intervenção do Estado na economia, os pressupostos neoliberais passaram a ser adotados pelos principais países do mundo. Harvey (2014) descreveu as ações políticas dos primeiros países que programaram suas reformas econômicas, associando-as ao neoliberalismo que, a partir dos anos 1980, deixou de ser uma doutrina econômica, que surgiu dos meios acadêmicos europeus, que se intitulavam liberais, e se “transformou na diretriz central do pensamento e da administração econômicos, estratégia adotada por Volcker e Thatcher na redefinição do conceito da palavra neoliberalismo” (Ibidem, p. 12).

Em 1979, Paul Volcker assumiu a gerência do Banco Central dos Estados Unidos (FED), com o objetivo de estagnar a inflação, mesmo que para isso a política de pleno emprego fosse prejudicada. Na Grã-Bretanha, Margareth Thatcher foi eleita primeira-ministra, com uma linha de governo definida: de limitar o poder dos sindicatos e reorganizar a economia do país que enfrentava uma queda do crescimento econômico e elevados índices de inflação (Ibidem, p. 32).

No ano de 1980, Ronald Reagan foi eleito presidente dos EUA e, segundo Harvey (2014, p. 34) “deu apoio político para Volcker, por meio de estratégias de desregulação, cortes de impostos, cortes orçamentários e ataques ao poder sindical e profissional”. Portanto, a teoria neoliberal entrou em ascensão, a partir das políticas aplicadas pelos EUA e Grã-Bretanha, assim como, pelo reconhecimento no meio acadêmico, por meio de seus teóricos, Friedrich von Hayek em 1974 e Milton Friedman em 1976, após a conquista do prêmio Nobel de economia. De acordo com Harvey (2014, p. 12),

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser mais bem promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio.

Portanto, o discurso defendido pelos teóricos do neoliberalismo sobre ideais de liberdade individual se tornou hegemônico, modificando culturalmente a organização social, o modo de pensamento dos indivíduos, que determinou transformações nas suas relações sociais, na sua vivência e na sua compreensão da realidade cotidiana (HARVEY, 2014).

É importante destacar que a hegemonia do projeto neoliberal não ocorreu apenas por meio do consentimento da sociedade. Esse processo não se deu de forma padronizada, pois, em vários países o neoliberalismo foi implantado usando estratégias diferenciadas. O discurso político, assim como principais meios de comunicação, além de intelectuais que atuavam nas universidades, assim como a ação coercitiva foram estratégias adotadas pelos dirigentes dos países capitalistas para assegurar o novo modelo econômico.

Neste contexto, com o declínio das políticas sociais keynesianas e com a nova reorganização de acumulação do capital, que transformou as relações de produção, por meio da flexibilidade no mercado de trabalho, o conflito entre o capital e o trabalho foi acirrado. Isto resultou na necessidade de um novo paradigma de Estado. Portanto, o Estado intervencionista foi substituído pelo Estado neoliberal, cujo objetivo era “criar condições favoráveis à acumulação lucrativa de capital pelos capitalistas domésticos e estrangeiros” (HARVEY, 2014, p. 17).

De acordo com Nascimento *et al* (2002, p. 91), a ideologia do Estado neoliberal fundamentou-se em quatro pilares: a desregulamentação da economia que consiste na livre circulação do capital com o amparo jurídico, por meio da redução de taxas e impostos; a flexibilização das relações de trabalho que se intensificaram pela exploração e retirada dos direitos trabalhistas; a privatização de bens públicos e serviços essenciais à sociedade como saúde, educação, transporte, etc. e a redução dos gastos e do déficit público com pessoal e políticas sociais, apontados pelo neoliberalismo como os responsáveis pela ‘crise’ fiscal do Estado.

O Estado neoliberal apresentou “vícios” que surgem da possibilidade do lucro, ou seja, que no sistema capitalista tudo poderia se transformar em mercadoria. O outro seria que “em caso de conflito, os Estados neoliberais tipicamente favorecem a integridade do sistema financeiro e a solvência das instituições financeiras e não o bem-estar da população ou a qualidade ambiental” (HARVEY, 2014, p. 81).

Nesse mesmo contexto, Lima (2007, p. 28) ressaltou que as transformações econômicas ocorridas durante a década de 1970 resultou em novas relações produtivas e sociais, acompanhadas das "inovações tecnológicas e a robótica, que modificou o mercado de trabalho e o perfil da classe trabalhadora. Esta, que se fragmentava entre uma pequena parcela qualificada, bem-remunerada e com estabilidade, e uma imensa parcela subempregada, desqualificada, caracterizada como sub proletarizada".

O regime de acumulação flexível, sustentado pela ideologia neoliberal, descrito por Harvey (2008) rompeu fronteiras geográficas em tempo real, devido ao avanço da informação e das inovações tecnológicas que propiciaram a expansão do capitalismo monopolista financeiro para outras nações. Este processo foi denominado por Chesnais (1996) de "mundialização do capital". Tanto a globalização econômica, quanto a mundialização do capital tiveram "a proteção dos Estados Unidos e de organismos internacionais que definiram a acumulação do capital predominantemente como financeiro e rentista" (Mancebo *et al*, 2016, p. 207). Portanto, "a neoliberalização¹⁰ significou a 'financeirização' de tudo, sendo que o apoio às instituições financeiras e à integridade do sistema financeiro se tornou a preocupação central da coletividade de Estados neoliberais" (HARVEY, 2014, p. 41- 42).

Neste cenário de flexibilidade, agilidade, liquidez das relações produtivas e de acumulação de capital, exigiu-se uma nova concepção de formação de intelectuais e, nesse sentido, o sistema educacional seria o responsável por propiciar a formação desse novo tipo de profissional, contribuindo para o crescimento econômico do país e do capital estrangeiro (NEVES, 2002).

Com isso, os organismos internacionais, tais como o BM, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), e a Organização Mundial do Comércio (OMC) cumpriram um papel estratégico em elaborar e orientar um conjunto de reformas neoliberais para os países periféricos como garantia do pagamento da dívida externa e da renegociação de novos empréstimos (LIMA, 2007, p. 51).

Além disso, houve a exigência dos setores tanto da burguesia, quanto da classe trabalhadora para que o Estado reorganizasse o sistema educacional arcaico, perante os avanços tecnológicos que se modernizavam e fomentavam a estrutura econômica, exigindo mais qualificação dos trabalhadores para se inserirem no mercado de trabalho. Conforme Neves é possível afirmar que (2002, p. 22),

¹⁰De acordo com Harvey (2014), a neoliberalização é a luta das classes dominantes e dominadas, pela disputa do poder, usando da dominação e do consentimento para se tornar hegemônica.

O nível de racionalização do trabalho que começou a ser difundido, de forma ainda incipiente, no Brasil dos anos 1980 e, mais intensamente, nos anos 1990, passou a demandar do trabalhador brasileiro o aumento do patamar mínimo de escolarização para a execução do trabalho simples e do trabalho complexo.

Nesse contexto, o patamar de escolarização foi ampliado e para a execução dos trabalhos considerados complexos, o nível superior passou a ser considerado o patamar mínimo, nesse novo estágio do capitalismo. A função do trabalho complexo, ao contrário do trabalho simples, demanda uma formação especializada, e ficou a cargo da educação superior de “capacitar a força de trabalho para adaptar a tecnologia produzida no exterior e conformar este novo trabalhador qualificado às novas exigências da cultura empresarial da naturalização das desigualdades sociais, da competição entre os indivíduos, e da perda dos seus direitos conquistados” (Ibidem, p. 26). Portanto, foi dentro deste novo “projeto burguês de sociabilidade” calcado na globalização econômica e na sociedade da informação que se fundamentou a reformulação da educação superior em tempos de neoliberalismo (LIMA, 2007, p. 29).

Portanto, a educação superior nesse mesmo contexto na sociedade do conhecimento também foi reavaliada por intelectuais sobre seu papel na formação dos futuros profissionais. Desde a década de 1990, vem ocorrendo debates em torno de sua concepção, sobre a formação e perfil do profissional para atender às demandas do mercado de trabalho e quais competências, habilidades e capacidades teriam que ser desenvolvidas nesse novo cenário. Estas discussões ocorreram em conferências, encontros e fóruns entre os organismos internacionais, como o FMI e o BM nos anos 1990, assim como entre empresários e intelectuais que compactuavam da mesma base ideológica neoliberal, que chegou à América Latina sob a influência da chamada "terceira-via", mas que apresentou o mesmo projeto burguês de sociabilidade: liberdade individual e livre arbítrio para investir no seu capital humano.

Desta maneira, os organismos internacionais vêm exercendo – desde a década de 1960 - influência nas decisões políticas e econômicas, elaborando planos e metas a serem incorporadas pelos países periféricos, em troca de auxílios financeiros, principalmente, em períodos de crises econômicas. É importante ressaltar que essas organizações surgiram no pós-guerra e foram criadas com o objetivo de restaurar o equilíbrio da economia global e cumprir com a função de propor acordos de “paz” entre os países, a fim de diminuir os conflitos existentes e evitar mais guerras, sobretudo pela conjuntura em que o mundo se encontrava dividido em dois blocos militarmente resistentes.

Uma das mais importantes organizações que surgiu, nesse contexto, foi a Organização das Nações Unidas (ONU) efetivada oficialmente, em 24 de outubro de 1945, em substituição a Liga das Nações, com o objetivo de estabelecer relações amistosas entre os países. Sendo assim, a ONU criou organismos integrantes para auxiliar na sua tarefa de zelar pela paz mundial e, em 16 de novembro do mesmo ano, criou a UNESCO que se ocupou em planejar diretrizes para que os países periféricos as aplicassem nas áreas da educação, ciência e cultura.

Outra instituição criada nesse mesmo contexto foi a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), em 25 de fevereiro de 1948, sendo uma das cinco comissões regionais da ONU, atualmente com sede em Santiago, no Chile. A CEPAL surgiu com a função de elaborar e fiscalizar políticas econômicas e sociais para América Latina (LIMA, 2007). Além da CEPAL, outras organizações surgiram nesse mesmo contexto: o FMI e o BM, em 27 de dezembro de 1945. Esses organismos tinham a finalidade de reestabelecer uma nova ordem de estabilidade econômica internacional para o pós-guerra, a fim de evitar erros que resultaram na crise do capitalismo, como a que ocorreu em 1929 (MARTINS, 2005).

O BM e o FMI, criados na mesma década da CEPAL e da UNESCO, eram responsáveis pela questão financeira e pelo fornecimento de empréstimos aos países periféricos, desde que esses países se comprometessem em efetivar as reformas neoliberais em seus governos, a partir da década de 1980. Assim, o BM e o FMI controlavam a organização política, econômica e social desses países. De acordo com Harvey (2014, p. 85),

Por volta de 1994, cerca de dezoito países (como México, Brasil, Argentina, Venezuela e Uruguai) aceitaram acordos que previam o perdão de 60 bilhões de dólares de suas dívidas. Naturalmente, tinham a esperança de que esse alívio da dívida iria provocar uma recuperação econômica que lhes permitiria pagar num momento oportuno o resto da dívida. O problema estava no fato de o FMI ter imposto aos países que aceitaram esse pequeno perdão da dívida (quer dizer, pequeno em relação ao que os bancos poderiam ter concedido) que engolissem a pílula envenenada das reformas institucionais neoliberais. A crise do peso de 1995, a crise brasileira de 1998 e o total colapso da economia argentina eram resultados previsíveis.

Não por acaso, o BM, em 1994, elaborou o documento *La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia*, onde apontou quatro eixos norteadores para a reforma da educação superior na América Latina, Caribe e Ásia: i) a diversificação das instituições de ensino superior – além das universidades públicas e privadas, centros universitários, faculdades, cursos de curta duração, educação à distância através das universidades abertas; ii) diversificação das fontes de financiamento das universidades públicas – as parcerias

público privados para gerar mais investimentos privados para o ensino superior; iii) redefinição das funções do Estado – de responsável por garantir universidade pública, gratuita, laica e de qualidade, a cúmplice do empresariamento da educação superior, pois facilitou a consolidação de leis, ementas, medidas provisórias que permitiram o avanço da privatização da educação superior; e iv) “qualificação” do ensino superior – por meio do atendimento eficiente do setor privado: os alunos passam a ser clientes e a educação mercadoria. Para Lima (2002, p. 47),

Quando o discurso dos organismos internacionais do capital considera a necessidade de redução de verbas públicas para a educação, especialmente superior, abrindo a possibilidade para outras fontes de financiamento da atividade educacional via setores privados, depreende-se que, para garantia da expansão no acesso à educação, é imprescindível o fortalecimento da expansão do ensino privado.

Além disso, em 1999, o BM apresentou outro documento “*Estratégia para o Setor Educacional – Documento estratégico do Banco Mundial: a educação na América Latina e Caribe*”, onde avaliou sua atuação na área educacional durante a década de 1990 e propôs metas a serem cumpridas a partir do próximo século. Portanto, as diretrizes para o próximo século não anunciaram nada de novo para o setor educacional; ao contrário, “reforçou o papel da educação como estratégia de diminuição da pobreza e a necessidade de privatização do ensino superior” (LIMA, 2002, p. 51).

1.2 A Educação Superior no Brasil sob a ideologia neoliberal

No Brasil, os primeiros indícios do programa neoliberal chegaram simultaneamente com a queda do muro de Berlim, 1989, que simbolizou o fim do socialismo real para a classe trabalhadora mundial. De acordo com o historiador Hobsbawn (2015), o socialismo real foi assim denominado na década de 1960,

[...] conforme a terminologia da ideologia soviética, pois não tinham equivalente real em outros países. Por isso, os sistemas políticos do mundo socialista, tinham como referência o socialismo da União Soviética, liderado por Josef Stalin, baseando-se num partido único fortemente hierárquico e autoritário, que monopolizava o Estado, operando uma economia centralmente planejada e impondo uma única ideologia marxista-leninista compulsória aos habitantes do país (2015, p. 364-365).

O discurso da inevitabilidade do capitalismo propagado no mundo por intelectuais adeptos ao pensamento neoliberal auxiliou na cooptação de sindicatos, intelectuais de esquerda e trabalhadores que, decepcionados com a direção política do governo soviético em restaurar o capitalismo nos países socialistas, se deixou iludir pela ideia de que o capitalismo havia se tornado a única alternativa possível e inevitável.

O término da Guerra Fria significou uma vitória à hegemonia do poder neoliberal que se expandiu geograficamente pelos países, principalmente aqueles à margem do capitalismo central, à procura de terreno fértil para impor a instauração do Estado neoliberal. Isto ocorreu, sobretudo, em alguns países da América Latina, que se encontravam numa crise fiscal, em troca dos investimentos financeiros financiados pelas agências internacionais.

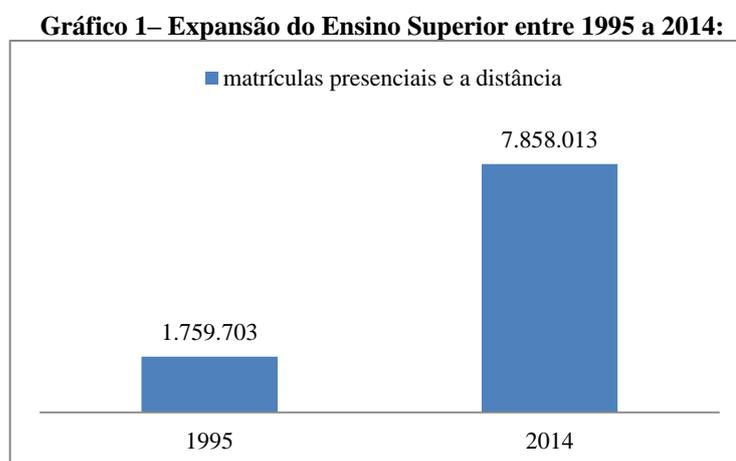
Neste contexto, o governo brasileiro vivia uma grave crise econômica em função dos ecos da crise de 1973 e do modelo econômico adotado durante a ditadura civil-militar. Em função disso, as classes dominantes tinham como principais metas reestruturar a economia a fim de obter crescimento econômico e elevar o Produto Interno Bruto (PIB) para, de certa forma, deixar de ser um país periférico ao capital e de ter condições de concorrer no mercado internacional. Portanto, já no final da década de 1980, havia indícios das ideias neoliberais no país, que culminou no processo de reformulação do Estado brasileiro ao novo estágio do capitalismo. Surgiu, portanto, o discurso de que o Estado havia realizado muitas concessões, no âmbito dos direitos sociais, e que havia se tornado ineficiente.

Nesse sentido, a reformulação do Estado brasileiro começou a ganhar forma em 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso, onde criou-se o ministério com o objetivo de elaborar estratégias para efetivar a reforma do Estado. O Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE) teve como ministro Bresser-Pereira, que ficou responsável pela elaboração do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (Brasil, 1995), fundamentado nos eixos centrais da desregulamentação da economia, da privatização e da terceirização. Portanto, no governo Fernando Henrique Cardoso, “houve a intensificação da política neoliberal apontando as novas diretrizes para os aspectos econômicos, políticos e sociais, tendo como suporte a privatização que defende a superioridade do setor privado sobre o setor público” (NASCIMENTO *et al*, 2002).

Portanto, ao longo da década de 1990, o Estado neoliberal brasileiro aplicou ajustes fiscais, restringindo as políticas sociais, mediante estratégias tais como: a privatização de instituições estatais, a terceirização e a publicização de direitos sociais, como a saúde e educação públicas. Portanto foi sob a ótica do mercado internacional que as políticas educacionais foram elaboradas, com foco no gerenciamento, cumprimento de metas, avaliação e resultados.

A privatização consistiu em alienar empresas estatais, ou seja, bens públicos para o setor privado. O governo Fernando Henrique Cardoso, em 1995, começou o processo de privatização, por meio da aprovação da Lei das Concessões, em fevereiro do mesmo ano, que tinha o objetivo de “estabelecer as bases sobre os quais o governo concederia a terceiros os direitos de exploração de serviços públicos, destacando-se os setores de telecomunicações, energia elétrica e transportes” (CARVALHO, 2001, p. 4).

Não por acaso, o mesmo fenômeno ocorreu no âmbito do ensino, tendo havido uma forte expansão no processo de privatização da educação superior no país, principalmente, após 1995, onde as matrículas de cursos de graduação, tanto presencial, quanto a distância, tiveram um aumento significativo, conforme o gráfico abaixo:



Fonte: MANCEBO, Deise; JÚNIOR, João dos Reis da Silva; SCHGURENSKY, Daniel (2016).

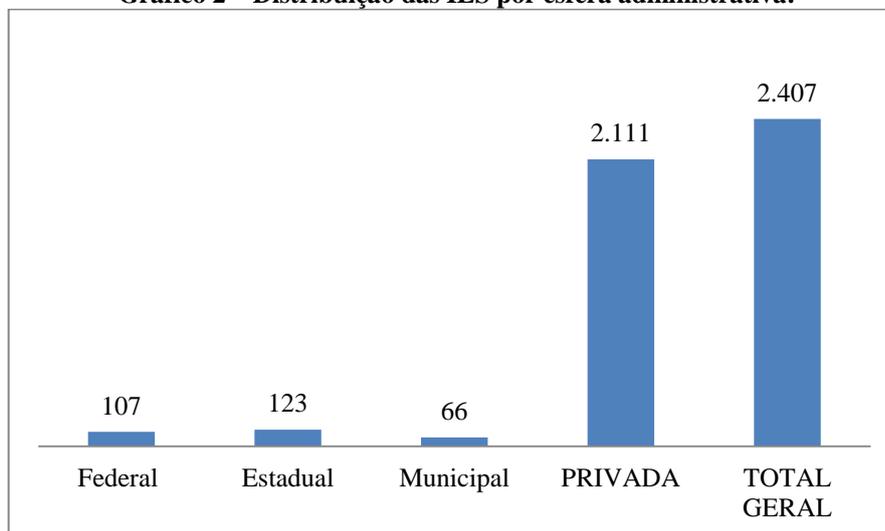
Diante dos dados acima divulgados, constatou-se a ampliação do acesso ao ensino superior, tanto presencial, quanto a distância. Porém, o que realmente “expandiu nesse período foram as instituições privadas que tiveram um crescimento de 454% e, as públicas, de 180%” (MANCEBO *et al*, 2016, p. 211). Sendo assim, o que se verificou é que a educação superior, com incentivo do Estado, foi parcialmente concedida como serviço ao mercado nacional e internacional, onde os empresários passaram a lucrar com os serviços prestados e os alunos passaram a serem clientes, isto é, somente aqueles discentes que poderiam pagar pela educação privada (SAVIANI, 2009).

Atualmente, a educação superior brasileira se constitui em 87,7%¹¹ de instituições de ensino superior privadas e 12,3% de instituições de ensino superior públicas, ou seja, a educação, de ideologia mercantil, é a que vem preparando, hegemonicamente, os futuros

¹¹Conforme dados do Censo da Educação Superior – MEC/INEP, Brasil, 2016. Disponível em inep.gov.br. Acessado em 06 de janeiro de 2018.

profissionais e intelectuais para atuarem e pensarem a sociedade em que vivemos. O sistema da educação superior no Brasil é composto por 2.407 Instituições de Ensino Superior (IES), distribuídas, pela sua esfera administrativa, conforme o gráfico 2:

Gráfico 2 – Distribuição das IES por esfera administrativa:



Fonte: Censo da Educação Superior 2016 – Ministério da Educação/Brasil.

Outra vertente presente na reforma do Estado brasileiro foi a publicização, que consisti no processo de transferir para o setor público não-estatal, que atualmente pode ser caracterizado como terceiro setor, atividades anteriormente gerenciadas pelo Estado. O terceiro setor é um conceito controverso e extremamente amplo, mas que poderia ser caracterizado, sobretudo, por fundações, organizações não governamentais (ONG's) e/ou organizações sociais (OS). Um dos discursos que justificam essa transferência é o de que essas organizações seriam mais ágeis e menos burocráticas em relação ao Estado.

Um exemplo concreto de publicização ocorreu com os hospitais universitários. Em 15 de dezembro de 2011, por exemplo, o Governo Federal criou a Lei nº 12.550, que dispôs sobre a Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), empresa pública de direito privado, que, por meio de contrato assinado entre as universidades federais e a EBSERH, transferiu a gestão do hospital para o direito privado. A UFF assinou contrato com a EBSERH no dia 6 de abril de 2016, entregando a gestão do Hospital Antônio Pedro a esta instituição, sem realizar debates com a comunidade universitária. O Ministério Público Federal (MPF) considerou a Lei nº 12.550, inconstitucional, conforme a informação no boletim da Associação dos Docentes da UFF (ADUFF, 2016):

O Ministério Público Federal ajuizou ação contra a EBSEH (ADI 4.895). O então procurador-geral da República, Roberto Gurgel, considerou que a Lei 12.550/2011, que criou a Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, viola a Constituição Federal ao transferir serviço público de assistência à saúde para uma empresa de direito privado com fins lucrativos. O MPF também considerou inconstitucional a contratação de servidores públicos pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e sem estabilidade. A autonomia universitária prevista no artigo 207, da Constituição Federal, é outro aspecto da legislação desrespeitado pela EBSEH, pois, ainda segundo a ação proposta pelo Ministério Público, as universidades perdem a gestão administrativa e financeira sobre seus hospitais.

Outro ponto presente na reforma do Estado foi a intensificação do processo de terceirização, que flexibilizou as relações de trabalho, aumentando a exploração e a retirada de direitos trabalhistas, por meio dos contratos temporários. Nas universidades, a terceirização já vem ocorrendo nos setores de limpeza, segurança, recepção, motorista, e, com a gerência da EBSEH no Hospital Antônio Pedro da UFF, foi ampliada para as atividades fins da universidade: ensino, pesquisa e extensão que é o objetivo dos hospitais escolas, assim, como, de toda universidade pública, a indissociabilidade desses três eixos.

Portanto, a publicização, a terceirização e a privatização, fizeram parte de um conjunto de recomendações¹² do BM para, também, serem paulatinamente aplicados no ensino superior, intensificando o processo da mercantilização desse nível de ensino, com a participação do Estado no incentivo das parcerias público-privadas (PPP).

Lima (2007) destacou que a questão do incentivo do Estado à PPP “parte do seguinte pressuposto básico: a educação está inserida no setor de serviços não-exclusivos do Estado” (p. 153). Portanto, a educação, sendo um “bem público” e, tanto as instituições públicas, quanto as privadas prestando este serviço para o Estado não há problemas em investir verbas públicas para o setor privado e financiamento privado para o setor público, diluindo as fronteiras entre público e privado (LIMA, 2007).

1.2.1. Novas demandas para o ensino superior

No contexto internacional das últimas décadas do século XX, como já foi assinalado, as transformações no sistema produtivo com a implantação do processo de acumulação flexível (HARVEY, 2008), resultaram em novas exigências para a execução de tarefas simples e complexas. De acordo com Lima (2007), as modificações no modo de produção

¹²Segundo Lima (2011), em 1999, o BM lançou outro documento *Estratégia para o setor educacional – documento estratégico do Banco Mundial: a educação na América Latina e Caribe* contendo avaliações quanto à educação na região durante a década de 1990 e as diretrizes a ser implementadas no século 21.

capitalista incidiram em mudanças sobre o papel desempenhado pela educação nas sociedades periféricas. Segundo a autora, a expansão do processo educacional tornou-se uma exigência do capital, com o objetivo de ampliar a qualificação dos trabalhadores. Nesse quadro, visando atender às exigências do capital internacional, a burguesia nacional passou a pressionar o Estado para promover reformas no campo educacional, amparadas, sobretudo, no modelo empresarial, voltado para a busca da competitividade e da produtividade. Entretanto, esse fenômeno ocorreu em grande parte do mundo ocidental, como se analisará posteriormente.

Não por acaso, diante do processo de mundialização em curso, os países europeus se organizaram para elaborar transformações no modelo de ensino superior na Europa, em consonância com as orientações dos organismos multilaterais de financiamento. Em 19 de junho de 1999, vinte e nove ministros da educação de diferentes países europeus se reuniram na cidade de Bolonha, na Itália, com a finalidade de construir estratégias de atuação na educação superior para se adequar às mudanças do mercado globalizado e elaborar diretrizes que permitam ter condições de competir internacionalmente com universidades estadunidenses (ALMEIDA, *et al*, 2015).

A partir disso, a União Europeia teria condições de competir internacionalmente no campo do setor privado educacional, que se tornou tão lucrativo para megaempresas que avançam fronteiras e exploram esse novo mercado em outras nações, principalmente nos países periféricos, como o Brasil. Portanto, a Declaração de Bolonha, como ficou conhecido o documento resultante desse encontro, criou o Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES). Este tinha como metas: i) diversificar as instituições de cursos que oferecem a formação profissional técnica garantindo a inserção no mercado de trabalho; ii) diminuir o tempo gasto na formação superior por meio dos ciclos de estudos: graduação com duração de três anos e pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado); iii) flexibilização curricular; iv) mobilidade estudantil, de docentes e pesquisadores nacional e internacional; entre outros (LIMA, 2007).

Conforme a Comissão Europeia determinou na Declaração de Bolonha, os principais objetivos do EEES seriam: i) introduzir sistemas de três ciclos (licenciatura/mestrado/doutorado); reforçar a garantia da qualidade – por meio da transmissão de conhecimento e pedagogia das competências - e facilitar o reconhecimento das qualificações e dos períodos de estudos, em conformidade com as metas traçadas em 1999, que delinearão a reforma da educação superior europeia e com as “diretrizes do BM e da UNESCO: a consideração de que a globalização econômica e a sociedade do conhecimento

indicam um conjunto de reordenamento no mercado de trabalho e, na formação e qualificação dos trabalhadores” (LIMA, 2007).

No Brasil, diante do processo de mundialização da educação superior, aliado à implementação do discurso neoliberal no país, após a Constituição de 1988, iniciaram-se as discussões em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O projeto do Governo Federal, elaborado pelo senador Darcy Ribeiro, o projeto de lei nº 101/1993, se tornou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), “que dá mais um passo no sentido da sedimentação do processo de empresariamento da educação superior” (NEVES, 2002, p. 139).

Segundo a avaliação de Cunha (2003, p.139-140),

A primeira e mais importante opção da nova equipe dirigente do MEC foi no tocante à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diante dos dois projetos, optou por apoiar o do Senado, já que o texto de Darcy Ribeiro, além de menos minucioso, tinha em seu autor maior receptividade para modificar a versão original a fim de adequar-se às políticas governamentais, como já havia demonstrado no Governo Collor. Mas, ao invés de buscar incluir dispositivos específicos, o MEC preferiu que o projeto deixasse de tratar dos temas que seriam objeto de projetos de lei específicos, ou o fizesse de modo bastante genérico, permitindo articulações com as medidas que se tomavam. Assim, enquanto o projeto de LDB do Senado prosseguia na tramitação parlamentar, pelas comissões e pelo plenário, ele foi sendo adaptado, com admirável plasticidade, às políticas que o Poder Executivo elaborava.

Além das IES públicas, a LDB categorizou as instituições privadas em particulares (com fins lucrativos), comunitárias, confessionais e filantrópicas (sem fins lucrativos). No que se refere aos recursos públicos, o artigo 77, da mesma lei, permitiu que este fosse utilizado tanto para às escolas públicas, quanto para o setor privado, sem fins lucrativos. Sendo assim, propiciou uma abertura para que “empresas de ensino superior se autodenominassem filantrópicas para continuar a receber subsídios públicos” (NEVES, 2002, p. 139). No seu parágrafo 2º, a LDB determinou que “as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo”. Ressaltou-se que nesse “apoio financeiro” foram incluídas as instituições públicas e privadas que prestam serviço à comunidade. Ainda, de acordo com a LDB/96, em seu artigo 53, item X, as universidades teriam autonomia para “receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas”.

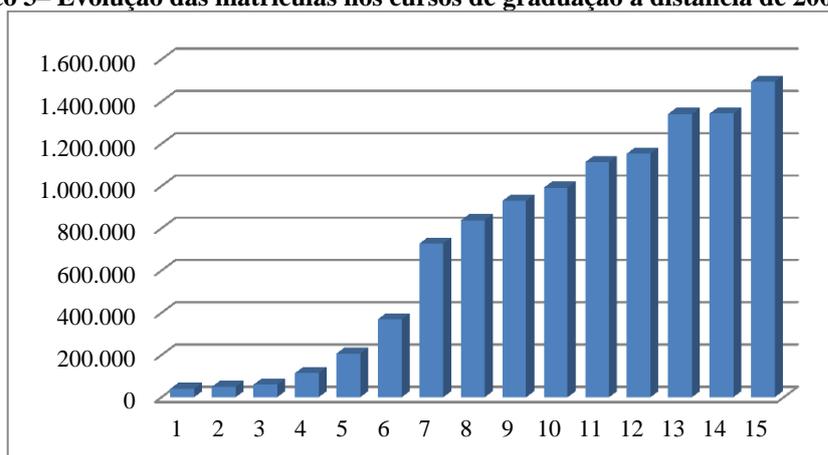
Portanto, uma das bandeiras de luta, proclamada pelos movimentos sociais, educadores e intelectuais que defendiam a educação pública, gratuita e sua universalização a todos os níveis de ensino, “dinheiro público é para a educação pública”, (MANCEBO, 2004,

p. 86) perdeu o sentido. Isso ocorreu porque a LDB de 1996, estreitou os laços entre o setor público e privado, como observado nos artigos anteriormente citados.

Outro tema importante, no que se refere ao ensino superior, que foi legitimado no corpo jurídico na LDB, em seu artigo 80, incentivava “o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. É importante registrar que o número de estudantes matriculados em cursos a distância começou a crescer no ano de 2000 e apresentou 1.682 matrículas no setor público. Conforme Mancebo *et al* apontaram (2015, p. 39-40), “até o final do governo de Fernando Henrique Cardoso, em 2002, as instituições credenciadas pelo MEC para ofertar educação a distância (EAD), em nível de graduação, eram pertencentes ao setor público”.

De acordo com os mesmos autores acima citados, essa lógica se inverteu e, no ano de 2010, do total de 930.179 matrículas na EAD, sendo que 181.602 matrículas estavam em instituições públicas e, 748.577 matrículas no setor privado. Em 2006, por meio do decreto n. 5.800, de 8 de junho, foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB) que se articulou com as instituições de ensino superior existentes para promover a modalidade do EAD, principalmente, para capacitação dos professores da educação básica (Mancebo *et al*, 2015). No gráfico abaixo, pode-se observar a evolução das matrículas dos cursos de graduação pela modalidade de ensino à distância, dos anos de 2002 até 2016.

Gráfico 3– Evolução das matrículas nos cursos de graduação à distância de 2002 a 2016



Fonte: Censo da Educação Superior dos anos de 2007, 2008, 2012, 2013 e 2016 –Ministério da Educação/Brasil.

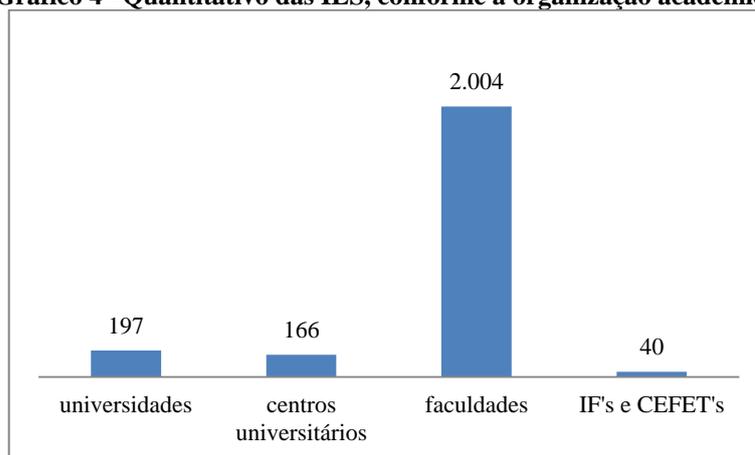
A EAD, recomendada pelo PDE para formação dos docentes da educação básica, também foi outra forma de aumentar o número de vagas ofertadas nos cursos de graduação das universidades públicas, como estratégia de expansão do ensino superior. De acordo com Mancebo *et al* (2015), isso acarretou em pontos negativos para as universidades públicas, pois

a qualidade de formação oferecida pela EAD, aos cursos de graduação e pós-graduação foi prejudicada, além de contribuir na intensificação do trabalho docente. Outro ponto é que o ensino foi instaurado como centro do processo de formação, rompendo com a inerência entre ensino-pesquisa-extensão. Portanto, para a autora, a UAB modificou o perfil da universidade e, conseqüentemente, “carrega indevidamente a denominação de universidade” (MANCEBO *et al*, 2015, p. 42).

Posteriormente à LDB, o Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1996 tratou, especificamente, sobre a regulamentação das atribuições do setor privado de ensino superior (NEVES, 2002). O artigo 8º se referiu à organização acadêmica, o que favoreceu a flexibilização, no momento em que classificou as IES em: I- universidades; II- centros universitários; III- faculdades integradas; IV- faculdades; e V- institutos superiores ou escolas superiores. Porém, esse decreto foi revogado pelo Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, “que dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições e dá outras providências”.

Contudo, o novo decreto legitimou o anterior, com algumas ressalvas, e modificou a organização acadêmica, agrupando as IES em: I- universidades; II- centros universitários; e III- faculdades integradas, faculdades, institutos e/ou escolas superiores. De acordo com o MEC, a organização acadêmica das IES foi distribuída, atualmente, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 4 –Quantitativo das IES, conforme a organização acadêmica:



Fonte: MEC/INEP - Censo da Educação Superior 2016.

Portanto, pode-se dizer que, a partir da nova LDB (Lei nº 9394/1996) estabeleceu o amparo jurídico para o processo de ampliação da privatização do ensino superior. Isto resultou no crescimento de lucros para burguesia nacional e vinculou a educação escolar ao

sistema produtivo, indicando o desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho (MANCEBO *et al*, 2016, p. 217).

A partir da publicação da LDB/96, a União deveria encaminhar ao Congresso Nacional, o PNE que constituiria as diretrizes e metas para os próximos dez anos, orientado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos (artigo 87, parágrafo 1º, LDB nº 9.394/96). De acordo com Shiroma *et al* (2011, p. 49), a Declaração Mundial sobre Educação para Todos comprometeu-se em assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos, que desenvolvesse as necessidades básicas para a aprendizagem. Isto significou que o indivíduo deveria ser preparado para tomar decisões rápidas e seguras, na tentativa de resolver situações-problemas do cotidiano, como no trabalho, nas relações sociais e na vida pessoal e, buscar sempre aprimorar seu aprendizado, ou seja, a chamada educação ao longo da vida. A conferência que aprovou a declaração aconteceu em 1990, em Jomtien (Tailândia) organizada pela UNESCO, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo BM.

Nesse mesmo contexto, novamente¹³, foram apresentados projetos antagônicos para a elaboração do PNE: de um lado, os intelectuais ligados a educação básica e à educação superior, assim como os movimentos sociais organizados, propuseram a proposta do PNE da sociedade brasileira, sistematizado pela Comissão Organizadora do Segundo Congresso Nacional de Educação (II CONED). De outro lado, os empresários da educação privada, juntamente com os intelectuais do Governo Federal, ancorados em uma perspectiva privatista (LIMA, 2007).

Entretanto, após uma série de embates, acabou sendo aprovada quase integralmente a proposta do PNE do MEC, que foi promulgado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. A aprovação do PNE recebeu 9 vetos presidenciais que, reduziram consideravelmente, o aumento de recursos públicos para a educação pública no país. Portanto, o PNE priorizou os investimentos públicos nos programas que garantissem que todas as crianças de 7 a 14 anos tivessem acesso ao ensino fundamental. Isto teve como consequência que, ao invés do Estado garantir a universalidade do acesso a todos os níveis de ensino, usou como eixo norteador a política de focalização para a educação brasileira. Além disso, outras prioridades foram atribuídas pelo PNE como: a valorização dos profissionais da educação, a avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino e “a ampliação do atendimento nos demais níveis de

¹³A expressão novamente foi usada para (re)lembrar que ocorreu o mesmo movimento de organização da sociedade civil *versus* intelectuais do Governo Federal, com projetos distintos, quando se elaborou a LDB nº 9.394/96, sendo a proposta do Governo Federal aprovada.

ensino” (NEVES, 2002, p. 148). Neste item que a educação superior foi incluída, como explicou a autora,

Ficam aí definidas as funções econômica e ético-política da educação superior: preparar mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho e lideranças sociais sintonizadas com as mudanças qualitativas ocorridas no mundo capitalista na atualidade. O plano preocupa-se simultaneamente, em adequar o homem brasileiro deste início de século à forma capitalista de trabalho e de vida. (Idem)

Por isso, quando se tratou dos objetivos e metas do PNE, orientou-se para que “até o final da década, o acesso ao ensino superior deveria atingir até 30% da faixa etária de 18 a 24 anos”, bem como elaborar uma “política de expansão com a finalidade de diminuir as desigualdades de oferta existentes entre as regiões do país”. Os recursos para que fossem cumpridas essas metas dependeria do orçamento da União. Assim, a LDB e o PNE corroboraram para a legitimação da privatização da educação superior no Brasil, por meio da “diversificação das IES e dos cursos e a diversificação de suas fontes de financiamento” (LIMA, 2007, p. 135).

Posteriormente à promulgação do PNE, em outubro de 2003, o governo designou um Grupo de Trabalho Interministerial (GT Interministerial) que elaborou o documento “*Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais*” e avaliou que a crise das universidades federais seria fruto da crise fiscal do Estado e da velocidade do conhecimento e das inovações tecnológicas no mundo globalizado (Ibidem, p.162). Este propôs ações emergenciais para as universidades federais, frente à precariedade do orçamento público, que resultou no aprofundamento do sucateamento das universidades federais. Entre as principais medidas, destacou-se o pagamento das dívidas com empresas que forneciam água, luz, telefone e outros; a realização de concurso público para servidores docentes e técnico-administrativos; e a concessão da autonomia para as universidades federais captar recursos extra orçamentários.

Em relação à ampliação do número de vagas nas universidades públicas, o mesmo documento acima citado apresentou três linhas: “a dedicação do docente ao ensino; o aumento do número de alunos por turma e a utilização da EAD” (LIMA, 2007, p. 162). Portanto, compreendeu-se que a estratégia para enfrentar a crise das universidades federais, naquele momento, era propiciar um processo de expansão do ensino superior para aproveitar a infraestrutura e recursos humanos ociosos nestas instituições, priorizando o ensino e aumentando o número de estudantes, com a orientação de ampliar os cursos oferecidos no período noturno das universidades. Portanto, no ano de 2003, o MEC começou o processo de

expansão, com o objetivo de “interiorizar o ensino superior público federal, o qual, no ano de 2002 possuía 45 universidades federais e 148 campus/unidades” (MEC, Brasília, 2012).

Essa primeira fase de expansão, que segundo o documento do MEC, intitulado *Análise sobre a Expansão das Universidades Federais: 2003 a 2012* foi definida no período de 2003 a 2007 como a Expansão I, ressaltando que, o processo de interiorização/regionalização ampliou o número de municípios atendidos pelas universidades federais. Em 2003, algumas universidades federais estavam presentes em 114 municípios do país, sendo que, no ano de 2007, aumentou-se para 272 municípios atendidos com a interiorização (MEC, Brasília, 2012). A segunda fase compreendeu a implementação do REUNI, que será analisado mais adiante.

Após um mês da criação do GT Interministerial, o MEC organizou o evento *Seminário Internacional Universidade XXI. Novos caminhos para a Educação Superior: o futuro em debate*, realizado em Brasília, de 25 a 27 de novembro de 2003. Isto ocorreu em parceria com vários organismos internacionais, entre os quais resalta-se o BM e a Rede Observatório Internacional das Reformas Universitárias (ORUS), “que estabeleceu uma parceria com o MEC para efetivação da reforma universitária, através de sua representação no Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília (UnB), o observatório local da ORUS no Brasil” (Ibidem, p. 159).

Em janeiro de 2004, quando o ministro da Educação Tarso Genro assumiu o MEC, a prioridade foi dar continuidade à reforma da educação superior, apresentando um projeto que contemporizasse a burguesia empresarial e a classe trabalhadora. Assim, no dia 6 de fevereiro de 2004 instituiu o Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior (GERES), presidido por Fernando Haddad, cuja finalidade foi elaborar uma proposta de reforma de universidade (LIMA, 2007).

Em agosto do decorrente ano, o GERES apresentou o documento *Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior*, a partir de três fundamentos: primeiro – “a educação como um bem-público; segundo: igualdade de oportunidades; e terceiro: expansão do ensino superior” (Ibidem, p. 167). Sendo assim, o tripé do anteprojeto da reforma universitária proposto pelo documento foi pautado na autonomia universitária, no financiamento e na avaliação (Idem).

Na verdade, os três eixos da reforma se complementavam entre si, pois, centralmente, a autonomia das IES públicas estava condicionada ao “desenvolvimento de um plano de gestão para captação de recursos privados para financiar suas atividades” (LIMA, 2007, p.168), independentemente dos que seriam disponibilizados pela União. Partindo do

pressuposto ideológico de que a “a educação é um bem-público”, como já foi mencionado neste capítulo, as IES poderiam estabelecer parcerias público-privadas (PPP) instituídas pela Lei nº 11.079/2004, concretizando “a diversificação das fontes de financiamento da educação”.

A questão da avaliação estava extremamente interligada com orçamento anual que cada IES receberia, a partir do desempenho acadêmico dos estudantes, por meio da articulação da avaliação interna e externa das IES. Porém, a avaliação interna consistiria na avaliação institucional e dos cursos de graduação e a avaliação externa ocorreria por meio do Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE). O anteprojeto se baseava (e, atualmente, é esta a política de avaliação que regula e fiscaliza as IES) na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu a política de avaliação das IES conhecida como SINAES.

Neste contexto, o anteprojeto proposto pelo GERES, em agosto de 2004, intitulado *Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior*, na verdade, não consolidou as propostas antagônicas dos empresários da educação e das entidades de docentes e estudantes do ensino superior público. Por isso, esse anteprojeto teve mais quatro versões apresentados em dezembro de 2004, maio e julho de 2005 e a última versão em maio de 2006, na gestão do Ministro Fernando Haddad, que assumiu o MEC em julho de 2005.

Após muitas discussões, vetos, ementas e disputas ideológicas entre as lideranças no Congresso Nacional na defesa para expansão da atuação privatista no ensino superior, o anteprojeto acima citado tornou-se Projeto de Lei da Reforma da Educação Superior – PL nº 7200/2006. Conforme Lima (2007, p.180), esse projeto de lei,

[...] explicita como a privatização da educação superior brasileira vem-se constituindo como política de governo, destruindo a concepção da educação como direito social e transformando-a como um negócio lucrativo para o capital, apesar da aparência democrático-popular.

Até 2017, foram apensados quatro projetos de lei no PL 7.200/2006, embora venham ocorrendo uma série de decretos que vem alterando o modelo de ensino superior presente.

Dessa maneira, o Governo Federal, em 24 de abril de 2007, efetivou o Decreto nº 6.094 que regulamentou o PDE, em conjunto com o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que foi carro-chefe do PDE, com o objetivo de ‘melhorar’ a qualidade da educação no país. Isso, inclusive, mostrou a articulação do Governo Federal com o movimento Todos pela Educação, formado por “um aglomerado de grupos empresariais com representantes e

patrocínio de entidades como o Grupo Pão de Açúcar, Fundação Itaú-Social, Fundação Bradesco, Instituto Gerdau, Grupo Gerdau, Fundação Roberto Marinho (...), entre outros” (SAVIANI, 2009, p.32). O PDE foi implementado pelo Executivo Federal, sem nenhuma consulta à sociedade civil, durante a vigência do PNE.

Entretanto, apesar do PDE ter se apresentado como um plano tratou-se, sobretudo, de um conjunto de programas organizados em quatro eixos norteadores: educação básica, educação superior, educação profissional e tecnológica e alfabetização. Em relação ao ensino superior, indicou cinco princípios relacionados entre si: i) expansão da oferta de vagas; ii) garantia da qualidade; iii) promoção da inclusão social pela educação; iv) ordenação territorial para tornar o ensino acessível inclusive nas regiões mais distantes do país; v) desenvolvimento econômico e social [...] (Ibidem, p.18).

Com o objetivo de atingir suas metas no ensino superior, o PDE propôs três instrumentos: 1) Reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI) e Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); 2) Democratização do acesso: criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e reformulação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) no caso para o ingresso nas instituições particulares e 3) Avaliação como base da regulação: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (SAVIANI, 2009, p.19).

O PNAES foi instituído somente três anos depois, pelo decreto n. 7.234 de 19 de julho de 2010 com a finalidade de ampliar as condições de permanência dos estudantes ingressados nos cursos de graduação das universidades públicas federais. Conforme o artigo 2º, do decreto que dispõe sobre o PNAES, os objetivos estão centrados em “garantir a permanência dos estudantes; minimizar as desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da graduação; reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social no ensino superior”. Saviani, (2009, p. 19) caracterizou o PNAES como “desdobramento necessário da democratização do acesso propiciada pelo REUNI”.

O PROUNI foi lançado oficialmente em 13 de maio de 2004, pelo ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva e foi institucionalizado pela Lei n. 11.096, em 13 de janeiro de 2005, apresentando como finalidade “a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Em contrapartida, ofereceu isenção de impostos às instituições de ensino que aderem ao programa” (Brasil, MEC, 2005, p. 1). Entretanto, o PROUNI foi incorporado no PDE como diretriz para proporcionar a “democratização do acesso” dos estudantes de baixa renda

no setor privado, com seu “papel estratégico de garantir a aparência de um projeto democrático-popular” (LIMA, 2007, p. 173).

A origem do PROUNI está relacionada a dois fatores principais: primeiro – às pesquisas coordenadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Censo da Educação Superior (CES) que constataram que, entre os jovens na faixa de 18 a 24 anos, somente 9% frequentavam o ensino superior. Esse número comprovou o caráter elitista da educação superior no país. O segundo argumento fundamentou-se no alto índice de vagas ociosas nas instituições privadas de ensino superior. Essas vagas ociosas seriam preenchidas “por meio da concessão de bolsas de estudos para estudantes considerados pobres (com renda familiar per capita de até um salário mínimo) e que cursou o ensino médio em escolas públicas, a professores da rede pública do ensino fundamental sem diploma de nível superior, negros, pardos e indígenas” (LIMA, 2007, p. 172).

De acordo com a autora, foram elaboradas alterações sobre o conceito de pobreza, que modificou os critérios de concessão de bolsa, passando a vigorar a bolsa integral de 100% para estudantes pobres que comprovarem a renda per capita da família de até um salário mínimo e meio e para os estudantes que apresentarem a renda per capita da família de até três salários mínimos receberão a bolsa parcial de 50%. Além disso, os beneficiários das bolsas do PROUNI deveriam prestar serviços comunitários, conforme a Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, que determina a instituição do trabalho voluntário. Em relação às instituições privadas que aderiram ao PROUNI estas “deverão oferecer uma bolsa integral de 100% para cada nove alunos pagantes matriculados num de seus cursos de graduação” (p. 173). O acesso dos estudantes às instituições de ensino superior privadas, através do PROUNI, será por meio da realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

De acordo com Guerra *et al* (2009),

Dentro do ensino superior privado, o PROUNI não atende a todas as instituições. As grandes empresas educacionais, que possuem como público as elites, não têm muito interesse no programa e não querem ofertar vagas para alunos de baixo poder aquisitivo que dificilmente conseguirão pagar os 50% da mensalidade não cobertos pela bolsa. Entretanto, para instituições de menor qualidade acadêmica, com alto índice de ociosidade de vagas e inadimplência, o programa se apresenta como uma alternativa de sobrevivência, num contexto marcado pela crise econômica mundial e dificuldade no crédito (p. 303).

Constatou-se, portanto, que o Governo Federal tinha por objetivo manter uma política que acomodasse tanto o setor privatista do ensino superior, e contemplar segmentos da classe trabalhadora, utilizando como marketing o programa “Universidade para Todos”

que sanava o problema de inadimplência nas instituições privadas, inserindo os empresários nas políticas educacionais e proporcionando o acesso aos jovens da classe trabalhadora ao ensino superior, por meio da expansão privatista deste nível de ensino.

Considerou-se relevante apontar que essa concessão de vagas nas instituições de ensino superior privado, além do auxílio do Governo Federal em diminuir o número de inadimplentes, isentava as mesmas de pagar os impostos, o que resultou em déficit aos cofres públicos. As instituições privadas deixavam de pagar os seguintes impostos: “o Imposto de Renda de Pessoa Jurídica, a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, a Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social e a Contribuição para o Programa de Integração Social” (LIMA, 2007, p. 172).

O FIES foi criado no governo de Fernando Henrique Cardoso, quando em 1999, substituiu o Crédito Educativo (CREDUC) que ficou em vigência durante 24 anos (1975 a 1999), “concedendo empréstimo para o pagamento de mensalidades e manutenção de estudantes supostamente carentes matriculados em IES privadas” (DAVIES, 2000, p. 172).

No ano de 2016, para garantir os mais de 2,39 milhões de contratos, o Governo Federal deu um aporte de R\$ 18,7 bilhões para o FIES. Enquanto isso, as universidades federais sofriam cortes orçamentários, o que acarretou no atraso de meses do salário dos funcionários terceirizados, no corte do número de bolsas de assistência estudantil, nas bolsas de iniciação científica e de extensão. De 2015 a 2017 a CAPES perdeu cerca de R\$ 1 bilhão de seu orçamento por ano, passando de mais de R\$ 7 bilhões para R\$ 5 bilhões em 2017 (CAPES/MEC, 2017).

O Governo Federal lançou no dia 6 de julho de 2017, o novo FIES, com novas modificações, argumentando que o impacto fiscal do FIES cresceu de 1,8 bilhão, no ano de 2010 para 32 bilhões em 2016, com inadimplência chegando a 46,5% (Ministério da Fazenda, 2017). O novo FIES começou a vigorar a partir do primeiro semestre de 2018 e teve três modalidades de empréstimo: primeiro – o FIES funcionará com o Fundo Garantidor com aporte de 2 bilhões da União, destinado aos estudantes com renda per capita familiar de até três salários mínimos. Nessa modalidade, serão oferecidas 100 mil vagas a juros zero – antes o juro era de 6,5% ao ano – e o empréstimo será consignado, isto é, no ato da matrícula o estudante autoriza o desconto automático na sua folha de pagamento, de 10% de sua renda, assim que conseguir emprego formal. Anteriormente, o estudante terminava o curso e tinha um prazo de carência de 18 meses.

Na segunda modalidade, o FIES será destinado aos estudantes com renda per capita de até cinco salários mínimos, com juros estabelecidos pelos bancos, sendo ofertadas 150 mil

vagas para as regiões nordeste, norte e centro-oeste. Na terceira modalidade, as fontes de recursos serão o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e os fundos regionais de desenvolvimento das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, com juros baixos para estudantes com renda familiar per capita mensal de até cinco salários mínimos. O risco de crédito também será dos bancos. Serão ofertadas 60 mil vagas no próximo ano (Brasil, MEC, 2017).

Portanto, o PDE, ao contemplar a educação superior, criou políticas educacionais de expansão e “democratização do acesso” nas IES privadas (PROUNI) e públicas (REUNI), regulando seus cursos mediante o desempenho acadêmico e institucional por meio do SINAES, a partir da criação de um sistema de avaliação para o ensino superior. Portanto, seu objetivo foi de promover a expansão nessa modalidade de ensino, sem se comprometer com recursos próprios, e garantir a adesão dos setores que historicamente foram excluídos do ensino superior ao projeto de conciliação de classes instituído pelo Partido dos Trabalhadores.

1.3 O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – o REUNI em questão

O Programa REUNI foi criado por meio do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007, sendo uma política de governo elaborada para a expansão da educação superior no âmbito federal. Em seu artigo 1º definiu que seu objetivo seria a ampliação do acesso e da permanência no ensino superior, em cursos de graduação presenciais, aproveitando a estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. O REUNI foi elaborado somente para as universidades federais e apresentou uma meta global quantitativa, que foi expressa em seu artigo 1º, no parágrafo 1º, por meio da elevação do índice da taxa de conclusão dos cursos de graduação presenciais para 90% e do aumento do número de alunos por professor, na média de 18 alunos para cada docente.

As universidades federais, ao assinarem o termo de adesão do programa REUNI, teriam cinco anos para atingir essa meta global, a contar da data da assinatura do contrato. Portanto, um dos principais objetivos do Reuni seria o de gerenciar, regular e exigir dos gestores e dos docentes, a eficiência e a produtividade, por meio da melhora dos índices. O primeiro índice a ser aprimorado foi indicado no artigo 2º do decreto, que versava sobre “a redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente, para o período noturno”. De acordo com o discurso produzido e difundido pelo Governo Federal, essa diretriz do REUNI seria o centro do problema a ser combatido nas

universidades federais: o mau aproveitamento dos recursos humanos. Portanto, nessa perspectiva, o ensino passou a ser prioridade, e a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão foi prejudicada, pois se o docente se dedicasse com maior afinco às atividades de ensino, com a elevação do número de alunos, o professor, conseqüentemente, teria seu tempo reduzido para as atividades de pesquisa e extensão.

De acordo com Lima (2010, p. 315), “a lógica imposta pelo REUNI – sua centralidade no ensino da graduação – constituiu uma das faces da intensificação do trabalho docente na atualidade, da certificação em larga escala e da quebra da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

A redução das taxas de evasão estava atrelada à possibilidade de aumento orçamentário para as universidades. Quanto mais estudantes concluírem os cursos de graduação, mais aumentaria o orçamento da universidade. Porém, é importante ressaltar que existe uma diferença de cálculos para estudantes que concluem cursos de Medicina, Odontologia, Engenharia, Direito e Psicologia que são cursos de alta demanda, se comparados aos estudantes que concluem os cursos de licenciaturas e Pedagogia, considerados cursos de baixa demanda “pobres” (SGUISSARDI, 2015).

As demais diretrizes do REUNI indicavam a questão da mobilidade estudantil, a revisão da estrutura acadêmica, a diversificação das modalidades de graduação, a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil e a articulação da graduação com a pós-graduação e a educação básica (artigo 2º do Decreto 6.096/2007). A partir desses eixos, foram estruturadas seis dimensões que norteariam a proposta de plano de reestruturação de cada universidade, apresentando um conjunto de ações para cada item, conforme o quadro abaixo:

Quadro 1– Plano de Reestruturação das Universidades Federais e suas Dimensões

Dimensões	Aspectos específicos
Ampliação da oferta de educação superior	Aumento de vagas de ingresso no período noturno; redução das taxas de evasão e ocupação das vagas ociosas.
Reestruturação acadêmico-curricular	Revisão da estrutura acadêmica; reorganização dos cursos de graduação; diversificação das modalidades de graduação; construção de itinerários formativos; previsão de modelos de transição.
Renovação pedagógica da educação superior	Articular educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica; atualização de metodologias de ensino e aprendizagem; capacitação pedagógica.
Mobilidade intra e inter-institucional	Mobilidade estudantil mediante aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre IES.
Compromisso social da instituição	Políticas de inclusão; programas de assistência estudantil; políticas de extensão universitária.
Suporte da pós-graduação ao desenvolvimento qualitativo dos cursos de graduação	Articulação da graduação com a pós-graduação: expansão qualitativa da pós-graduação orientada para a renovação pedagógica da educação superior.

Fonte: REUNI: Diretrizes Gerais. PDE/MEC, Brasil, agosto de 2007.

Constatou-se que as Diretrizes Gerais do REUNI são as mesmas estabelecidas pela Declaração de Bolonha, em 1999, como já se mencionou anteriormente, que atualmente já estão consolidadas no EEES, ambos com o objetivo de promover o aligeiramento da formação para a inserção no mercado de trabalho. Iniciou-se uma nova etapa na (re) configuração das universidades federais, modificando suas estruturas acadêmica, administrativa e política, por meio da adesão ao contrato de gestão do programa REUNI. De acordo com Paula *et al* (2016, p. 78),

As mudanças na formação advindas com o REUNI, materializadas pela reestruturação dos currículos, têm início no debate do projeto Universidade Nova, promovido pelo então reitor da UFBA, no qual visava implantar os Bacharelados Interdisciplinares. No documento estão subjacentes diretrizes do Processo de Bolonha e dos colleges norte americanos, uma reconstituição internacional da educação superior, com a novidade da implantação dos Bacharelados Interdisciplinares europeus do século XIX. Com efeito, os estudantes adquirem formação como bacharéis, tendo a ampliação nas universidades de uma lógica de continuidade do ensino médio.

Além das universidades formularem seu plano de reestruturação seguindo as orientações do MEC, por meio das dimensões e de seus aspectos específicos, deveria haver um aumento mínimo de 20% nas matrículas dos cursos de graduação. Em contrapartida, as universidades federais, diante dos congelamentos orçamentários que vêm ocorrendo nas instituições de ensino superior públicas desde a década de 1990, criaram expectativas no repasse que o MEC realizaria de recursos financeiros de 20% das despesas de custeio e pessoal da universidade, no período de cinco anos, que seria o prazo limite de término de aplicação das metas da política (artigo 3º, parágrafo 1º). Porém, esses recursos estariam condicionados às dotações orçamentárias do MEC. Portanto, enquanto o MEC tiver recursos financeiros, o REUNI se mantém. O contrário, diante de um cenário econômico recessivo, o ministério e, conseqüentemente, o REUNI, receberia menos recursos.

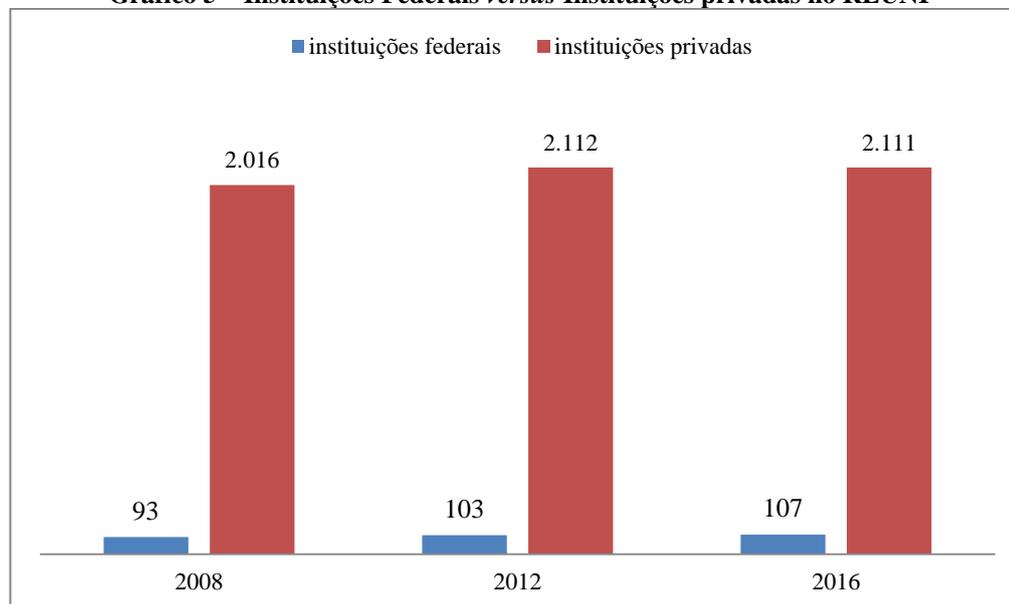
Para que o programa REUNI fosse implementado no ano de 2008, ocorreu uma primeira chamada no dia 29 de outubro de 2007, no qual das 54 universidades existentes neste ano, 42 universidades assinaram o termo de adesão à implementação da política. Neste momento, a UFF foi a última a aderir ao programa, devido às mobilizações contrárias da comunidade universitária que previram o avanço da precarização das universidades federais. As demais universidades firmaram acordo com o MEC no dia 17 de dezembro de 2007.

Portanto, 53 universidades federais, no ano de 2007 assinaram o contrato de gestão do REUNI e se submeteram a cumprir as regras impostas pelo MEC, “em certificar em massa,

mas à custa da flexibilização e rebaixamento dos cursos e da intensificação do trabalho docente” (MANCEBO *et al* 2015, p. 47). De acordo com Lima (2010, p. 314), a concepção do REUNI reafirmava que “o docente é configurado enquanto trabalhador de um sistema produtivo-industrial, imerso numa nova organização do trabalho”. Se a concepção do trabalho docente se modificou, é porque a concepção de universidade pública também sofreu mudanças na sua gestão administrativa, acadêmica e política. A universidade, comparada a uma indústria, necessitaria produzir seu produto sob os parâmetros do mercado flexível, volátil e competitivo. Portanto, se a concepção de universidade e de trabalho docente se transformou para atender às demandas do mercado, o produto final, que é a formação acadêmica do estudante, também sofreu consequências.

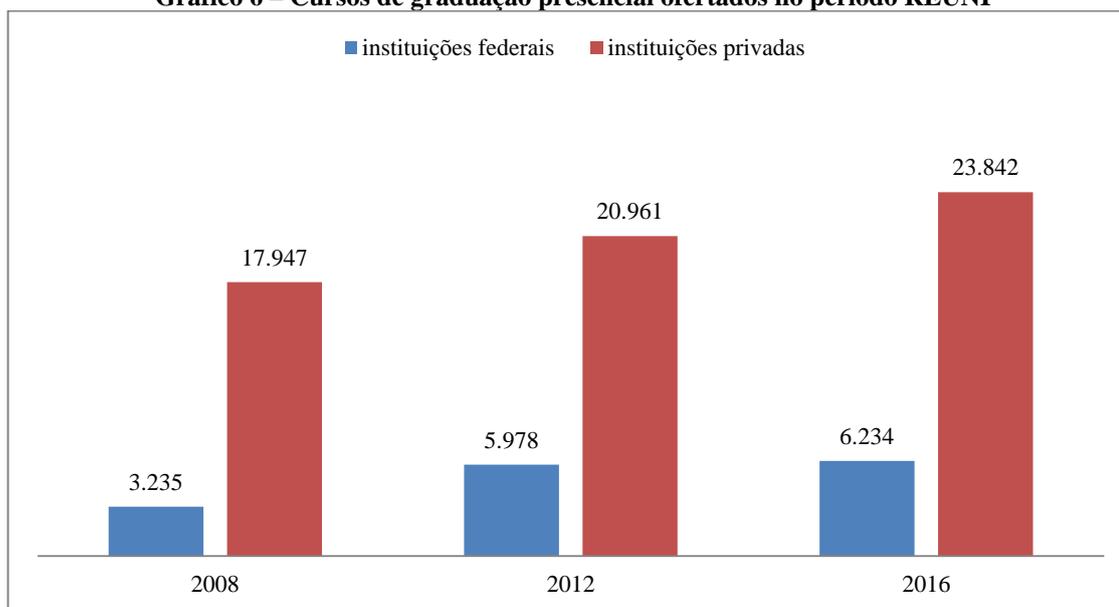
O REUNI começou a ser efetivado no primeiro semestre de 2008 e tinha o prazo previsto de cinco anos para cumprir suas metas, a contar da data de assinatura do termo de adesão entre a universidade e o MEC/SESu. A partir do gráfico abaixo, demonstrou-se o crescimento quantitativo das instituições federais referentes aos anos de 2008, 2012 e 2016. Em comparação às instituições privadas, observou-se que:

Gráfico 5 – Instituições Federais versus Instituições privadas no REUNI



Fonte: Censo da Educação Superior dos anos de 2008, 2012, e 2016 – Ministério da Educação/Brasil.

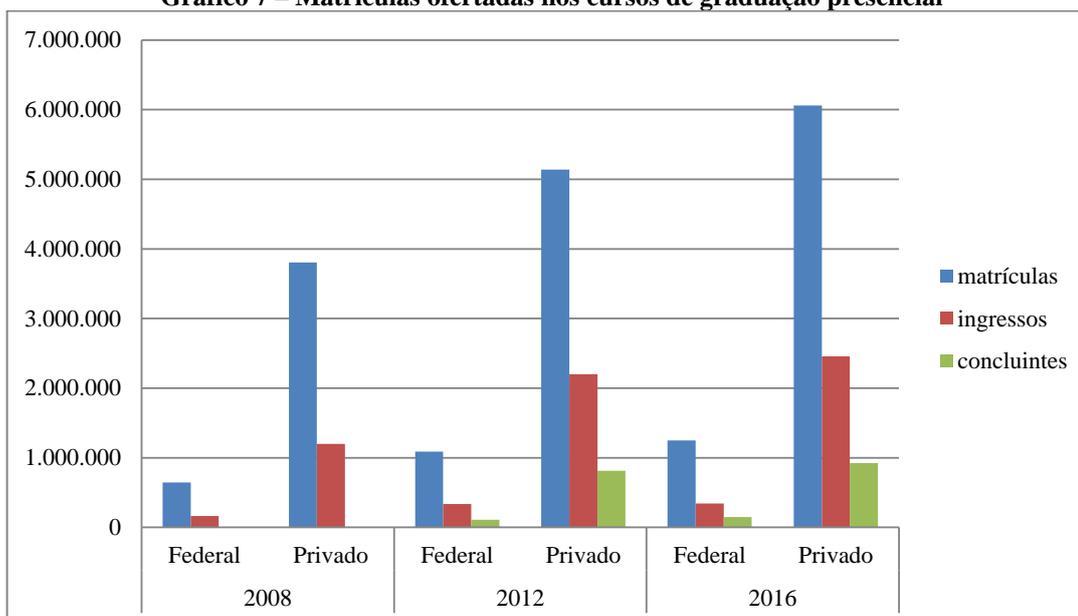
Pôde-se constatar que, mesmo após a execução do programa REUNI, a expansão do ensino superior na categoria federal é ínfima, se comparada ao número de instituições privadas existentes no mesmo período. Abaixo, a evolução dos cursos de graduação presenciais, nos setores federal e privado:

Gráfico 6 – Cursos de graduação presencial ofertados no período REUNI

Fonte: Censo da Educação Superior dos anos de 2008, 2012, e 2016 – Ministério da Educação/Brasil.

Em relação à oferta de cursos nas instituições federais houve um crescimento significativo, principalmente com a aplicação do REUNI (2008 a 2012). Porém, foi verificado que, no ano de 2016, as IES públicas, aumentaram o número de cursos novos. Esse fator se deve, portanto, ao condicionamento de algumas universidades federais ainda estarem cumprindo as metas acordadas no termo de adesão do REUNI. Porém, a iniciativa privada ainda abarca um número elevado de cursos, o que nos permitiu avaliar que a política do PROUNI e do FIES está sendo mais eficiente que o REUNI, pois, as primeiras recebem bilhões a cada ano, seja em renúncia fiscal, seja mediante subsídio do Governo Federal para o FIES, mesmo em tempos de crise. Ao mesmo tempo, verificou-se a existência de obras inacabadas do REUNI que ainda no ano de 2018 não foram concluídas por falta de orçamento e os cortes que o MEC recebeu do ano de 2015 até 2017.

No gráfico abaixo, pôde-se observar o número de matrículas ofertadas nos cursos de graduação presencial nas instituições federais e privadas. Verificou-se que, a evasão é nítida em relação ao número de ingressantes *versus* o número de concluintes. O ano de 2008 não apareceu no gráfico, pois os dados de concluintes aparecem em porcentagem, sendo que em outros anos isso não ocorreu. Sendo assim, em 2008, tivemos 67% de concluintes nas instituições públicas e 55,3% nas instituições privadas. No ano de 2012, o número de concluintes nas instituições federais foi de 111.165, contra os 812.867 das instituições privadas. No ano de 2016, obtivemos um total de 146.367 concluintes na esfera federal e 922.574 no setor privado de ensino superior.

Gráfico 7 – Matrículas ofertadas nos cursos de graduação presencial

Fonte: Censo da Educação Superior dos anos de 2008, 2012, e 2016 – Ministério da Educação/Brasil.

A evasão continuou sendo um problema nas instituições privadas - comparando o número de ingressantes com o número de concluintes - o que confirmou a questão da inadimplência, que, segundo o MEC, tem aumentado consideravelmente. O Sistema de Seleção Unificada (SiSU) foi criado pelo MEC em 2010, com a finalidade de “substituir o vestibular tradicional nas instituições públicas de educação superior, assegurando gratuidade a todos os estudantes de escolas públicas e utilizando os resultados do ENEM, combinados a um conjunto de ações afirmativas, como critério de seleção dos estudantes” (RISTOFF, 2014, p. 727).

A partir do anteriormente exposto, tentou-se delinear alguns elementos da política educacional que vem sendo implementada para a educação superior no país do século XXI. Este favoreceu, assim, o monopólio da iniciativa privada no setor educacional brasileiro. Portanto, modificou o conceito de “bem público”, já que não existem mais barreiras entre o setor público e privado na alocação de verbas públicas (NEVES, 2002).

1.4 A Universidade Federal Fluminense e o programa REUNI

A Universidade Federal Fluminense, criada em 1960, recebeu o nome de Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFERJ), reunindo as Escolas Federais de Farmácia, Odontologia e Direito (1912); o curso de Medicina (1926); o curso de Medicina Veterinária (1936); as faculdades estaduais de Enfermagem (1944), Serviço Social (1945) e

Engenharia (1952). Após, juntou-se a UFERJ duas faculdades particulares: Ciências Econômicas (1942) e Filosofia (1947). Com isso, a UFERJ foi denominada Universidade Federal Fluminense.

A adesão da UFF ao programa REUNI foi marcado pelas resistências e mobilizações organizadas pelos docentes, técnicos-administrativos e estudantes, mesmo a União Nacional dos Estudantes (UNE) orientando a defesa do REUNI. A ADUFF, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação da UFF (SINTUFF) e os dirigentes do Diretório Central dos Estudantes (DCE), desde a apresentação do REUNI, em 2007, foram combativos contra a adesão à política educacional.

Mesmo assim, a aprovação ocorreu no dia 14 de dezembro de 2007, na reunião do Conselho Universitário (CUV) que foi realizada na sede do Tribunal de Justiça de Niterói, com portas fechadas e uma multidão do lado de fora se manifestando. Após aprovação no CUV, no dia 13 de março de 2008, a UFF e o MEC, por intermédio da SESu assinaram o Termo de Acordo de Metas nº 44, na gestão do ex-reitor Roberto de Souza Salles. A vigência do programa REUNI na UFF ocorreu no período de 27 de dezembro de 2007 a 31 de dezembro de 2013.

A política de desenvolvimento institucional da UFF já sinalizava para a projeção de expansão da universidade pelo Estado do Rio de Janeiro. Dois anos após a criação desta, na cidade de Campos dos Goytacazes, no ano de 1962, havia uma extensão do Departamento de Serviço Social da UFF, como a Escola de Serviço Social e, em Volta Redonda, em conformidade com o Plano de Reestruturação da UFF, foi criada a Escola de Engenharia Industrial Metalúrgica, em 8 de fevereiro de 1968. No ano de 1984, na cidade de Santo Antônio de Pádua, iniciou-se o curso de licenciatura em Matemática, por meio de um convênio firmado entre a UFF e a Prefeitura Municipal. Em 1992, na cidade de Angra dos Reis, foi criado o primeiro curso de Pedagogia da UFF, pela Faculdade de Educação de Niterói e, também, no mesmo ano, na cidade de Macaé, surgiram os cursos de Administração e de Ciências Contábeis, por meio de convênio firmado entre a UFF e a Prefeitura Municipal. Desde 1973, a UFF assumiu a responsabilidade técnica e administrativa do Hospital Maternidade São Domingos Sávio - HMSDS, pertencente à Associação de Proteção à Maternidade e à Infância de Oriximiná (APMIO) no Estado do Pará.

Entretanto, a partir de 2003, quando se iniciou a política de expansão na rede federal de ensino superior, surgiu a proposta de ampliar a inserção da UFF nas cidades do interior. A cidade de Rio das Ostras, por meio do projeto de interiorização/regionalização, em 2003, criou o campus da UFF na cidade, com os seguintes cursos: Ciência da Computação,

Enfermagem, Engenharia de Produção, Produção Cultural, Psicologia e Serviço Social, com infraestrutura própria e moradia estudantil.

Ainda em 2003, a cidade de Volta Redonda, que já tinha a Escola de Engenharia Industrial Metalúrgica, desde 1968, aderiu ao programa de interiorização/regionalização da universidade pública do Governo Federal. No ano de 2004, foi firmado um convênio UFF/MEC 037 para ampliar a oferta de cursos na cidade, com a criação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Esse foi formalmente fundado em dezembro de 2006, por meio do Departamento de Administração, com o curso de graduação em Administração, funcionando com 23 docentes e 120 estudantes.

Com a adesão da UFF ao programa REUNI em 2008, criaram-se novos cursos, ofertando vagas em 2009 nos cursos de Administração Pública e Ciências Contábeis. Em 2011 iniciaram-se os cursos de Direito e Psicologia. Em 2014, o instituto passou a ter 90 docentes e 4.000 estudantes, sendo 2.500 em cursos de graduação à distância (EAD).

Ainda com a consolidação da expansão em curso, por meio do REUNI, no dia 31 de março de 2010 foi criado o Instituto de Ciências Exatas no campus da UFF, na cidade de Volta Redonda. Neste foram organizados os novos cursos de bacharelados em Física com ênfase em Física Computacional e Matemática com ênfase em Matemática Computacional; Bacharelado em Química com ênfase em Química Tecnológica e Licenciatura em Química, além de cursos de pós-graduação *lato sensu e stricto sensu*. Outros *campi* foram criados por meio do REUNI, como o campus na cidade de Nova Friburgo, com a criação do Instituto de Saúde de Nova Friburgo, ofertando vagas nos cursos de graduação em Biomedicina, Fonoaudiologia e Odontologia.

Em Angra dos Reis, que funcionava apenas o curso de Pedagogia, no ano de 2008 foi criado o Instituto de Educação Angra dos Reis, com instalações disponibilizadas pela Prefeitura Municipal. Em 2011, o Instituto passou a oferecer dois novos cursos: Licenciatura em Geografia e Bacharelado em Políticas Públicas. O campus de Macaé foi aprovado pelo CUV, em 25 de julho de 2012, com três cursos novos, no período noturno: Administração, Ciências Contábeis e Direito (integral).

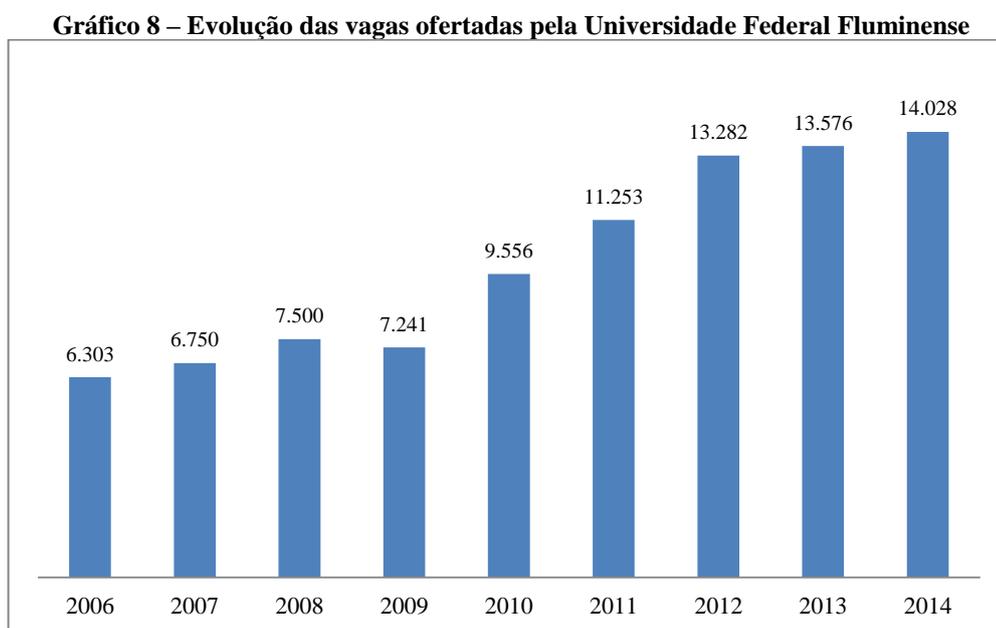
Em 27 de maio de 2009, surgiu na cidade de Santo Antônio de Pádua, o Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, com os cursos novos de Pedagogia (2009) e, os demais, nos anos seguintes. O Instituto, além do curso de licenciatura em Pedagogia, possui os seguintes cursos: Licenciatura em Ciências Naturais; Licenciatura em Computação; Licenciatura em Física; Licenciatura em Matemática; Bacharelado em Matemática e Interdisciplinar em Educação do Campo. Além disso, os recursos humanos, que em 2009

eram da ordem de 14 docentes, passou para 63 docentes e os técnico-administrativos de 6 para 16 e mais duas bibliotecárias.

O mais recente de todos os campi é o de Petrópolis, que em novembro de 2015, por meio do convênio entre a UFF e a Prefeitura Municipal, cedeu um antigo CIEP para as instalações da Escola de Engenharia de Petrópolis, ofertando vagas no curso de bacharelado em Engenharia de Produção. A primeira turma composta por 50 alunos teve acesso ao curso através da nota do ENEM. A UFF é a primeira universidade federal a ser instalada na cidade.

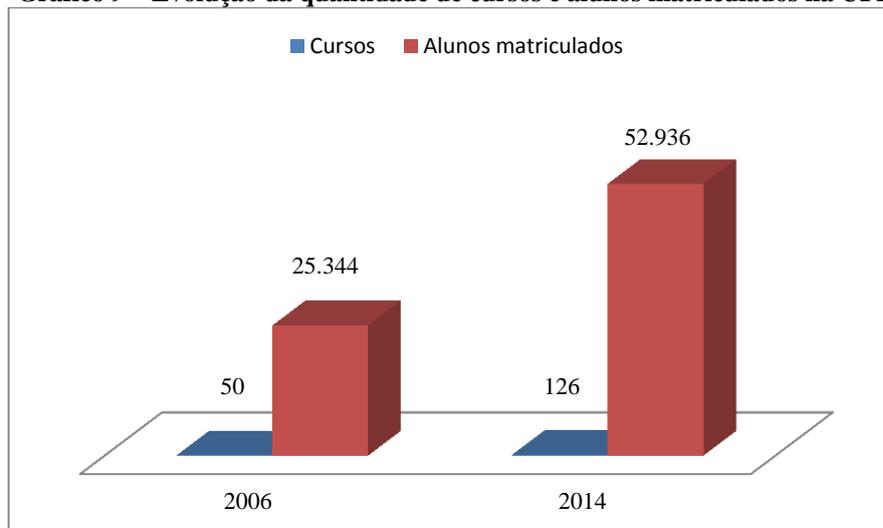
O ESR, localizado na cidade de Campos dos Goytacazes, será abordado no capítulo II, relatando seus aspectos históricos e a implementação do programa REUNI, por meio de análise documental e de entrevistas de pessoas estratégicas na aplicação do programa.

Entretanto, é importante ressaltar que a UFF obteve uma evolução de crescimento do número de vagas oferecidas entre os anos de 2006 a 2014 em 222%. O número de alunos matriculados duplicou nestes anos: de 25.344 para 52.936 matrículas, de acordo com o gráfico abaixo:



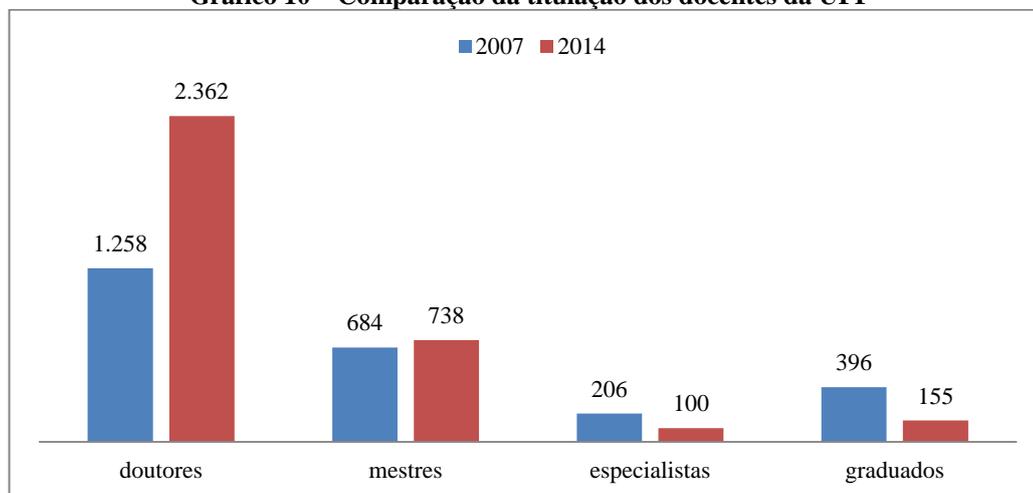
Fonte: Relatório de Gestão 2006 – 2014. UFF, Niterói/RJ

Em relação ao aumento da quantidade de vagas nos cursos de graduação (presenciais e a EAD) e o número de alunos matriculados na UFF (gráfico 9), verificou-se que a instituição criou mecanismos para garantir a ampliação do número de vagas, em consonância com a política do Governo Federal naquele momento, de expansão ao acesso no ensino superior.

Gráfico 9 – Evolução da quantidade de cursos e alunos matriculados na UFF

Fonte: Relatório de Gestão 2006 – 2014. UFF, Niterói/RJ

O próximo gráfico demonstrou a titulação dos docentes da instituição, a partir de uma comparação entre os anos da gestão que consagrou o REUNI na UFF.

Gráfico 10 – Comparação da titulação dos docentes da UFF

Fonte: Relatório de Gestão 2006 – 2014. UFF, Niterói/RJ.

Porém, neste relatório, não constou uma avaliação mais aprofundada sobre a elevação da taxa média de conclusão dos cursos de graduação presenciais e se a taxa de evasão diminuiu. Por mais que o REUNI tenha finalizado seu prazo de aplicabilidade, os estudos sobre a avaliação desta política ainda são recentes e polêmicos. O quadro abaixo demonstrou a realidade do campus do interior das cidades do Estado do Rio de Janeiro, onde a UFF esteve presente, comparando, em números, o processo de expansão das universidades federais nas cidades do interior.

Quadro 2 – A Expansão do Campus da UFF no Interior: Graduação (presencial e a EAD):

Campus/Unidades Acadêmicas (UA)	Cursos	Turmas oferecidas	Vagas ingressantes	Aluno Presencial	Aluno EAD	Total
Escola de Engenharia de Petrópolis (PEP)	1	0	55	199	0	199
Escola de Engenharia Industrial e Metalúrgica de Volta Redonda (VEI)	4	264	224	1.692	0	1.692
Instituto de Ciência e Tecnologia de Rio das Ostras (RIC)	2	92	82	612	0	612
Instituto de Ciências da Sociedade de Macaé (ICM)	1	177	66	575	0	575
Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional (ESR)	9	438	545	3.317	0	3.317
Instituto de Ciências Exatas de Volta Redonda (VCX)	3	143	283	845	0	845
Instituto de Ciências Humanas de Volta Redonda (VCH)	6	377	196	2.081	3.418	5.499
Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR)	3	74	135	589	0	589
Instituto de Humanidades e Saúde de Rio das Ostras (RHS)	4	404	154	1.301	0	1.301
Instituto de Saúde de Nova Friburgo (ISNF)	1	218	0	0	0	
Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior de Pádua (INF)	6	157	48	792	0	792

Fonte: Sistema de Transparência da UFF – Desenvolvido pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) – Sistema Acadêmico de Graduação / janeiro de 2018.

No quadro 3 verificou-se a relação do número total de alunos, bem como, o número total de docentes e a quantidade de turmas assumidas, nos cursos de graduação, em cada campus da UFF.

Quadro 3 – Comparação do número total de alunos com o quantitativo dos docentes por campus

Campus/UA	Total de Alunos	Docentes	Turmas/docentes
(PEP)	199	12	0
(VEI)	1.692	108	2,44
(RIC)	612	37	2,49
(ICM)	575	50	3,54
(ESR)	3.317	151	2,9
(VCX)	845	50	2,86
(VCH)	5.499	103	3,66
(IEAR)	589	46	1,61
(RHS)	1.301	116	3,48
(ISNF)	0	109	2,0
(INF)	792	83	1,89

Fonte: Sistema de Transparência da UFF – Desenvolvido pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) – Sistema Acadêmico de Graduação / janeiro de 2018.

Além dos cursos de graduação, os docentes também disponibilizam a carga horária nos cursos de pós-graduação. Apenas o ISNF e a PEP não possuem cursos de pós-graduação, conforme o quadro a seguir demonstrou:

Quadro 4 – Cursos de Pós-Graduação e número de docentes que atuam nestes cursos por campus

Campus/UA	Cursos <i>stricto sensu</i>	Cursos <i>lato sensu</i>	Docentes
VEI	6	2	108
RIC	1	0	21
ICM	0	1	15
ESR	2	3	83
VCX	1	0	13
VCH	2	3	35
IEAR	0	1	24
RHS	0	2	13
INF	1	1	28

Fonte: Sistema de Transparência da UFF – Desenvolvido pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) – Sistema Acadêmico da Pós-Graduação / janeiro de 2018.

Os docentes, além de ministrarem aulas nos cursos de graduação e pós-graduação, também exercem atividades de iniciação científica nos *campi*, por meio de projetos de extensão e produtos (pesquisas):

Quadro 5 – Produção de Iniciação Científica da UFF nos *campi* do interior

Campus/UA	Projetos	Produtos
PEP	2	1
VEI	50	279
RIC	12	69
ICM	47	152
ESR	88	334
VCX	17	67
VCH	72	311
IEAR	38	184
RHS	100	254
ISNF	137	273
INF	52	222

Fonte: Sistema de Transparência da UFF – Desenvolvido pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) – Relatório Anual de Docentes / Exercício 2016.

Esse foi um panorama geral do campus da UFF nas cidades do interior, no qual se notou o desequilíbrio da distribuição das vagas docentes entre os *campi*. Um exemplo foi o VCH que tem 6 cursos de graduação presencial e a EAD, com um total de 5.499 alunos e, apenas 103 docentes, sendo 3.66 a relação de turmas por cada docente. A VEI tem 4 cursos de graduação, totalizando 1.692 alunos, 108 docentes e a relação de turma por docente é de 2.44. Conclui-se, também, a desvalorização das ciências humanas em relação às ciências exatas, levando em consideração as demandas do mercado internacional.

Alguns autores como Lima (2007), Mancebo (2016), Neves (2002), Saviani (2010) Sguissardi (2015), Ristoff (2014) defenderam que o programa REUNI reproduz a lógica do mercado, no momento em que segue os ditames dos organismos internacionais para a implementação de políticas educacionais ao ensino superior dos países periféricos. Sendo assim, para esses pesquisadores, o REUNI resultou num processo de “massificação” da entrada de jovens nas universidades federais para responder aos interesses do mercado de trabalho e não como um processo de “democratização do acesso” dos filhos da classe trabalhadora ao ensino superior público.

Por outro lado, houve a defesa da UNE que considerou a entrada dos jovens nas universidades, a partir de 2008, como positiva e se intitularam “reunistas”. Justificaram que, por meio do REUNI e das políticas de ações afirmativas, tiveram acesso ao ensino superior e, com isso, teria ocorrido a “democratização do acesso” aos setores da classe trabalhadora que sempre foram excluídos do ensino superior, principalmente os pobres e negros.

No próximo capítulo será abordada a aplicação do REUNI em um dos campi fora da sede da UFF, o ESR, na cidade de Campos dos Goytacazes, a partir de um estudo de caso, no qual resgatar-se-á os aspectos históricos da efetivação da política educacional, por meio de entrevistas e análise documental.

CAPÍTULO II – O REUNI NA UFF/ESR: AVANÇOS E LIMITES

O presente capítulo pretendeu abordar os aspectos históricos da implementação do programa REUNI no ESR/UFF, localizado na cidade de Campos dos Goytacazes/Rio de Janeiro. Primeiramente, foram levantadas algumas informações sobre o município de Campos dos Goytacazes, no qual está localizado o ESR e a organização do ensino superior na região. Posteriormente, foi realizado um histórico da implementação do ESR no município, desde meados da década de 1960 e, por fim, problematizou-se a implantação do programa REUNI no ESR, a partir de 2009. Buscando atingir esse objetivo, foram utilizadas fontes documentais e entrevistas individuais com ex-gestores, docentes e técnico-administrativos que participaram ativamente do processo de expansão do ESR.

As fontes documentais foram adquiridas na fase da pesquisa de campo e se tratam de documentos oficiais da UFF, como Resoluções do CUV, atas de reuniões do Colegiado de Departamento do Curso de Serviço Social e, principalmente, das atas de Colegiado de Unidade do ESR. Além disso, utilizou-se memorandos internos e externos do ESR, ofícios, Relatório de Gestão da UFF 2006-2014 e registro de arquivos. A partir destes documentos foi elaborado um banco de dados, com o intuito de propiciar a confiabilidade da pesquisa (Yin, 2001), onde se encontravam os principais documentos que nortearam a elaboração de um dos tópicos deste capítulo. Conforme foi exposto, abaixo será especificado a relação de documentos administrativos que serviram de embasamento à pesquisa:

1. O projeto Implantação e Consolidação do Pólo Universitário de Campos dos Goytacazes (novembro, 2005), que foi a primeira tentativa de inclusão do ESR no Programa de Expansão das IFES. O Governo Federal, por meio deste programa teve por finalidade, a expansão das IFES através da interiorização e regionalização nos municípios estratégicos para o desenvolvimento regional, no período de 2003 a 2007.

2. Relatório da Comissão de Avaliação da Unidade do ESR, em fevereiro de 2006, que fez um levantamento do Curso de Serviço Social em relação ao número de estudantes diplomados, estudantes evadidos e trancados. Além disso, traçou um diagnóstico do ESR, com o número total de servidores técnico-administrativos e docentes; o perfil dos estudantes do Curso de Serviço Social; a listagem de pesquisas e projetos de extensão, de grupos de pesquisas e de núcleos de estudo do ESR; assim como as diretrizes a serem desenvolvidas na instituição, projetando a expansão por meio da criação de novos cursos.

3. O Termo de Acordo de Metas do REUNI nº 44, celebrado entre a UFF e o MEC/SESu, assinado no dia 13 de março de 2008, que continha as metas que a UFF teria que cumprir, no prazo de cinco anos, a contar da data da assinatura, em contrapartida ao custeio disponibilizado pelo MEC.

4. A ata da reunião de Colegiado de Unidade do ESR, de 10 de outubro de 2007 que aprovou o ESR a adesão ao REUNI.

5. O documento detalhado das propostas do Projeto de Expansão do ESR, para a integração do projeto da UFF para a adesão ao REUNI, que previu seis novos cursos de graduação presenciais, sendo quatro noturnos. Com isso, foi realizada a projeção do número de docentes e técnico-administrativos necessários para o atendimento da demanda da expansão.

Além disso, outros documentos foram utilizados, por meio de pesquisas realizadas no sítio do MEC, para o levantamento de dados e de relatórios do Censo da Educação Superior referentes aos anos de 1995 até 2016: o Decreto 6.096/2007 que instituiu o programa REUNI; as Diretrizes Gerais do REUNI; as atas das plenárias realizadas pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), principalmente as dos dias 1, 2 e 3 de julho e 8 de agosto de 2007 e a do dia 21 de fevereiro de 2008, que abordaram o programa REUNI. Além disso, os cadernos produzidos pela ADUFF e o documento intitulado *Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003-2012*, que foi um relatório produzido por comissão instituída pela Portaria 126/2012 (Brasília, 2012).

Além da análise documental, as entrevistas também foram fontes utilizadas e compôs o banco de dados desta pesquisa. Os sujeitos-chaves participantes das entrevistas foram ex-gestores, docentes e técnico-administrativos, que contribuíram para resgatar os aspectos históricos da efetivação do REUNI no ESR. Adotou-se, como procedimento metodológico, a entrevista individual ou de profundidade que consistiu na conversa entre entrevistado e entrevistador sobre os temas centrais da pesquisa (BAUER, 2015, p. 82). Também, foram utilizados alguns procedimentos, a fim de assegurar a conduta ética, como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a Entrevista; e o Consentimento de Participação Pós-Informação (modelos em anexo). A entrevista foi gravada, com duração de quarenta e cinco minutos a uma hora e trinta minutos.

O critério utilizado para a escolha do entrevistado, a princípio, foi o cargo ocupado no ESR, a partir de 2007, que foi o ano em que o REUNI foi o centro das discussões nas universidades federais. Portanto, o esquema abaixo representou a ordem hierárquica, do ponto de vista da função estratégica desempenhada pelo sujeito entrevistado, a partir do ano de 2007, assim como sua atuação política, que resultou na aprovação do REUNI, no âmbito do

ESR. Os entrevistados tiveram seus nomes preservados e foram identificados por uma letra e um número. Portanto, o organograma abaixo demonstrou apenas as denominações fictícias dos entrevistados, citados neste capítulo, acompanhado da data em que ocorreu cada entrevista.

Figura 2 – Organograma e data de realização das entrevistas.



É importante destacar que a Universidade Federal Fluminense foi criada pela Lei nº 3848, de 18 de dezembro de 1960, com o nome de Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, com sede na cidade de Niterói, e se constituiu pela incorporação de cinco faculdades federais já existentes e três escolas: uma escola estadual e duas escolas particulares, já citado no capítulo anterior.

O Departamento de Serviço Social de Campos (SSC) é a extensão mais antiga da UFF no interior do Estado do Rio de Janeiro, criado após dois anos de existência da instituição. Após este, houve a criação da Escola de Engenharia Industrial Metalúrgica, em 1968, na cidade de Volta Redonda; em 1984, no município de Santo Antônio de Pádua, com a Licenciatura em Matemática. Assim, percebeu-se que a UFF, desde os seus primeiros anos, tinha em seus planos de ações o propósito de interiorizar a universidade, nos municípios fluminenses.

No dia 16 de junho de 1962, a UFF, por meio da sua Escola de Serviço Social de Niterói, criou o SSC, com o curso de graduação presencial de Serviço Social, em resposta à solicitação da comunidade local. A reivindicação da comunidade, dos quais se destacam os órgãos municipais, para os quais os docentes do SSC prestavam assessoria por meio de projetos de pesquisa e/ou de extensão, reivindicavam a instalação de uma universidade federal na cidade. Considerava-se essa reivindicação relevante, pois não havia instituição de ensino superior pública em Campos, o que acabou coincidindo com o projeto interno da UFF, de se expandir pelos municípios fluminenses. Desde então, os docentes da época que formavam o

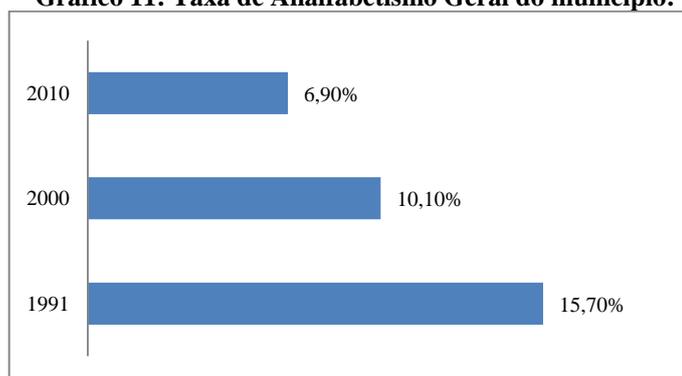
A história oficial da cidade defende que a terra era ocupada, inicialmente, pelos índios Goitacá, que durante mais de um século resistiram à entrada dos portugueses em suas terras. Portanto, a colonização começou quando o território da capitania foi cedido aos sete capitães que lutaram durante a invasão dos franceses no Rio de Janeiro. Sendo assim, em 1677 a região colonizada deixou de pertencer à capitania de São Tomé e, no dia 29 de maio tornou-se a Vila de São Salvador dos Campos (PLUHAR, 2010).

Neste período, foi implantada na região a agroindústria açucareira, por meio da instalação do primeiro engenho na Vila de São Salvador dos Campos, o que, na época, era considerado como o início do processo de “desenvolvimento econômico” da região. Em 28 de março de 1835 a Vila foi elevada à categoria de cidade com o nome de Campos dos Goytacazes.

Na década de 1970 ocorreram significativas mudanças na economia da cidade, com a descoberta de petróleo na Bacia de Campos e a instalação da empresa do Petróleo Brasileiro Sociedade Anônima (Petrobras) em Macaé. Desde então, há a expectativa de que o setor público e os *royalties* do petróleo impulsionariam a economia regional e local, mas, não necessariamente, resolveu o problema da distribuição de renda e da pobreza tradicionais da região.

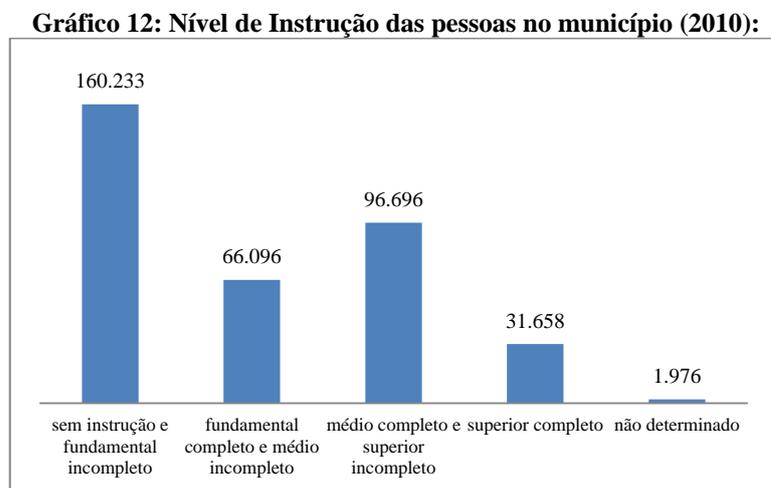
Neste contexto, houve a demanda de formação de mão de obra, em função da indústria petrolífera, conseqüentemente aumentando a procura pelo ensino fundamental e médio. A população campista necessitava de instrução para concorrer à vaga de emprego neste setor. Com isso, a criação de escolas de educação básica no município, tanto públicas, quanto privadas, passou a compor o cenário de desenvolvimento econômico. De acordo com o IBGE (2010), a cidade de Campos possui um total de 658 escolas de educação básica, sendo que 414 são provenientes de instituições públicas e 244 de instituições privadas. Além disso, ocorreu uma redução da taxa de analfabetismo no município (gráfico 11).

Gráfico 11: Taxa de Analfabetismo Geral do município:



Fonte: IBGE - Censo Demográfico 1991, 2000 e 2010.

Contudo, o número de pessoas sem escolarização - educação formal - é significativo, uma vez que aproximadamente 44,9% da população não obteve acesso à escola e, quando ingressou, não chegou a concluir o ensino fundamental (gráfico 12).



Fonte: IBGE – Censo Demográfico 2010.

Como foi possível observar, apenas 8,9% de pessoas possuem o ensino superior completo. Trata-se de um dado relevante, pois o município vem se destacando pela expressiva concentração de inúmeras instituições de ensino superior, que são atraídas, sobretudo, pela necessidade de qualificação da população de Campos e entornos, em função dos empreendimentos econômicos instalados na região; com destaque para o Polo Petroquímico em Macaé e, recentemente, o Porto do Açú, em São João da Barra (SILVA, 2011, p. 85).

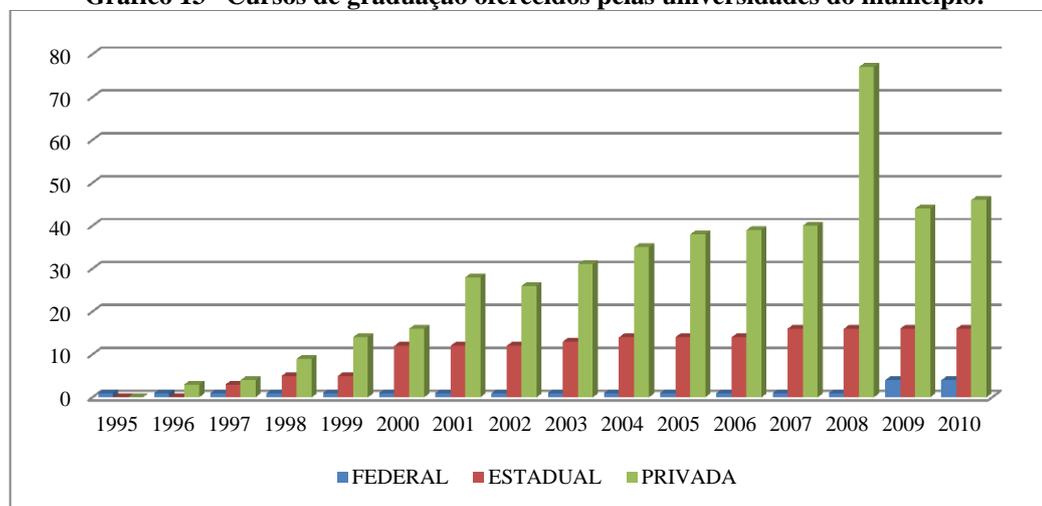
Nesse sentido, em relação à organização acadêmica das instituições de ensino superior na cidade, há duas universidades públicas e três universidades privadas; dois centros universitários; duas faculdades privadas e um Instituto Federal de Educação Tecnológica (IFET). O polo universitário é composto pelas seguintes instituições: a Universidade Federal Fluminense (UFF), que iniciou suas atividades em 1962, somente com o curso de graduação em Serviço Social e, em 2009, criou novos cursos de graduação presencial, como será analisado no desenvolvimento desse trabalho; a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), que surgiu em agosto de 1993 e, atualmente, tem 19 cursos de graduação e 17 programas de pós-graduação. No âmbito do ensino superior público, está localizado na cidade o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF), que tem sua origem em 1910, com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, na gestão do presidente Nilo Peçanha e, ao longo do século se adequou às transformações econômicas do município e da região para a formação de mão de obra. No ano de 1999, apenas seis

unidades da rede federal obtiveram autorização de oferecer cursos de graduação, entre eles, o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Campos, que é o atual IFF. Além deste, o município possui um campus da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), vinculada à Secretaria Estadual de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI) do Estado do Rio de Janeiro.

Em relação às universidades, faculdades e o centro universitário privados destacam-se: a Universidade Cândido Mendes (UCAM), a Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), a Universidade Estácio de Sá (UNESA), o Centro Universitário Fluminense (UNIFLU) que surgiu em outubro de 2004 por meio da aglomeração das três faculdades mantidas pela Fundação Cultural de Campos: Direito, Filosofia e Odontologia; o Centro Universitário Redentor (UniRedentor) que se instalou na região Noroeste em 1999 e, em 2008 chegou em outras cidades, como Campos, oferecendo nove cursos de graduação; a Faculdade de Medicina de Campos (FMC), a Faculdade Batista Fluminense e o Instituto Superior de Educação do Centro Educacional Nossa Senhora Auxiliadora (ISECENSA). Mais recentemente, surgiram instituições como o Centro Universitário Internacional (UNINTER), a Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), a Universidade do Sul de Santa Catarina (UnisulVirtual), a Universidade Santo Amaro (UNISA), o Centro Universitário de Maringá (UniCesumar) e a Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL), que são provenientes de outras regiões do país e, que estão disponibilizando cursos de graduação à distância (EAD) no município, sendo as mais expressivas no âmbito virtual.

De acordo com a esfera administrativa, o gráfico abaixo demonstrou o número de cursos de graduação presenciais disponíveis nas universidades, no período de 1995 a 2010.

Gráfico 13 – Cursos de graduação oferecidos pelas universidades do município:

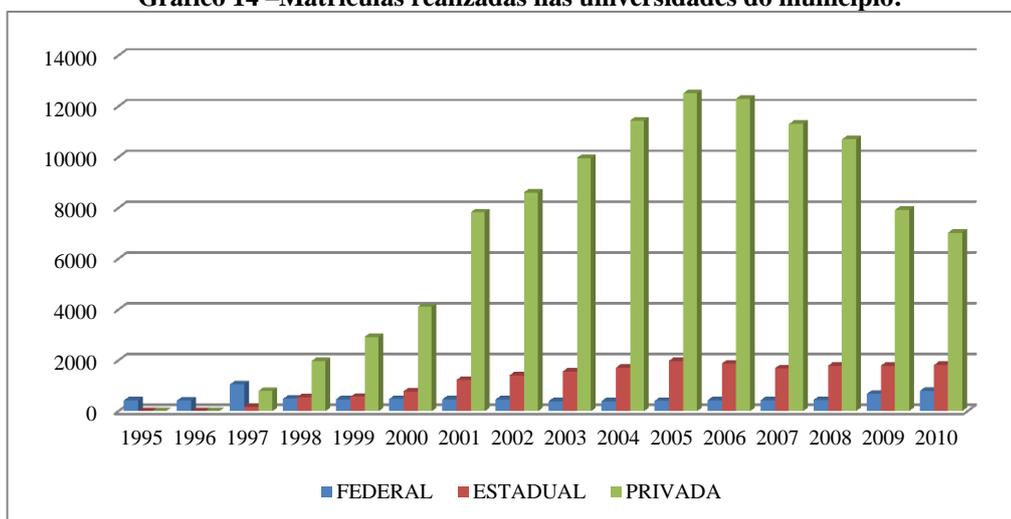


Fonte: MEC/INEP – Censo da Educação Superior de 1991 a 2010.

Nesse período de 1995 a 2010, representado no gráfico 13, observou-se a evolução e o surgimento das universidades na cidade de Campos dos Goytacazes. A universidade estadual (UENF) que iniciou em 1993 seus trabalhos no município, a partir de 1997 ofereceu três cursos de graduação e, em 2010, evoluiu para dezesseis cursos.

As universidades particulares surgiram no ano de 1997 com quatro cursos de graduação e, ao longo dos anos, expandiram sua oferta. No ano de 2008 eram oferecidos setenta e sete cursos nestas instituições. Porém, no ano de 2010 o número de cursos disponibilizados na rede privada caiu para quarenta e seis. No gráfico 14, foi elaborada uma comparação do número de cursos de graduação ofertados pelas universidades públicas e privadas com o número de matrículas realizadas nessas instituições.

Gráfico 14 – Matrículas realizadas nas universidades do município:



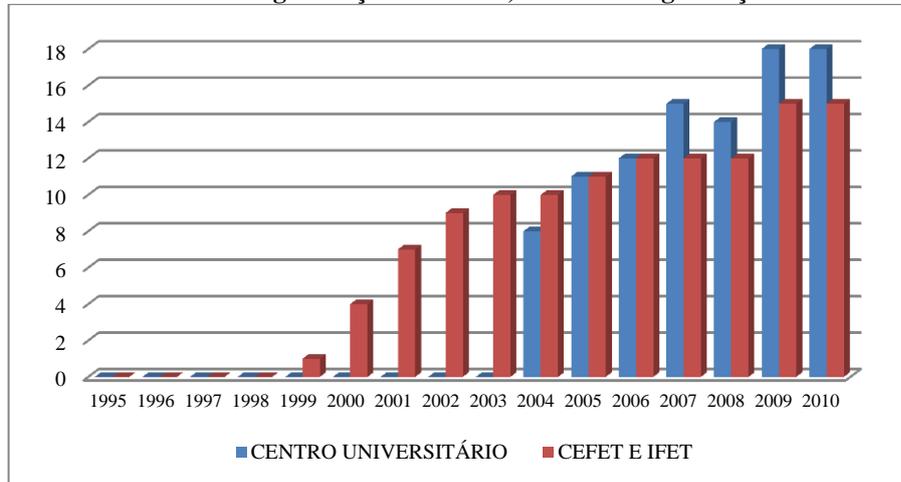
Fonte: MEC/INEP – Censo da Educação Superior de 1991 a 2010.

Com base nos dois gráficos anteriores, verificou-se que os dados relacionados ao número de cursos de graduação ofertados pelas universidades públicas e privadas, em relação ao número de matrículas realizadas nestas instituições do município de Campos, corroboram com a política educacional brasileira de expansão do ensino superior, no mesmo período. Nesse sentido, a expansão da educação superior ocorreu no âmbito do setor privado, principalmente, no ano de 2005, com a criação do PROUNI que isentou as empresas educacionais de pagar seus impostos, em troca de vagas nos cursos de graduação para estudantes de baixa renda, como foi abordado no primeiro capítulo.

Porém, mesmo com a queda significativa de 12.301 matrículas, no ano de 2006, para 7.024 matrículas, em 2010, as universidades privadas continuaram com o monopólio das

matrículas. Isso ocorreu também nas outras organizações acadêmicas, como será demonstrado a seguir, no gráfico 15.

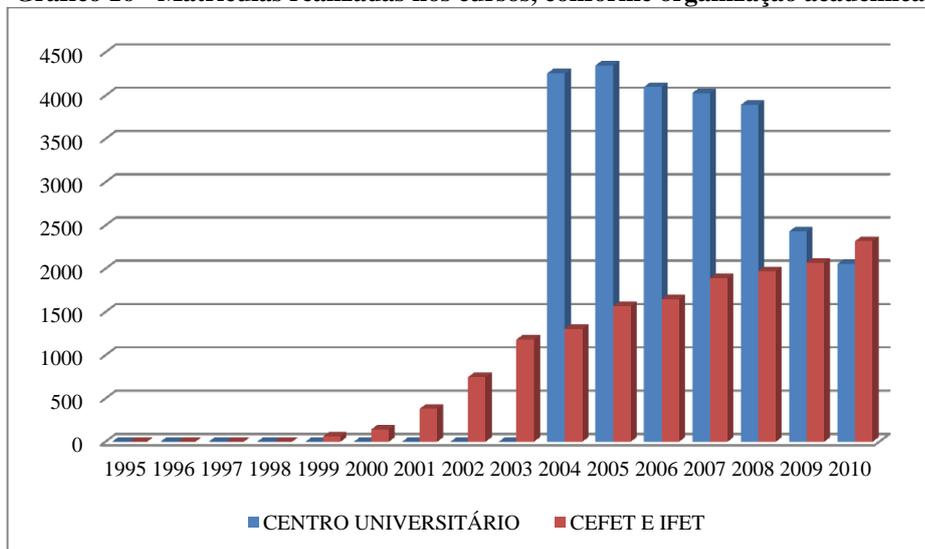
Gráfico 15 – Cursos de graduação ofertados, conforme organização acadêmica:



Fonte: MEC/INEP – Censo da Educação Superior de 1991 a 2010.

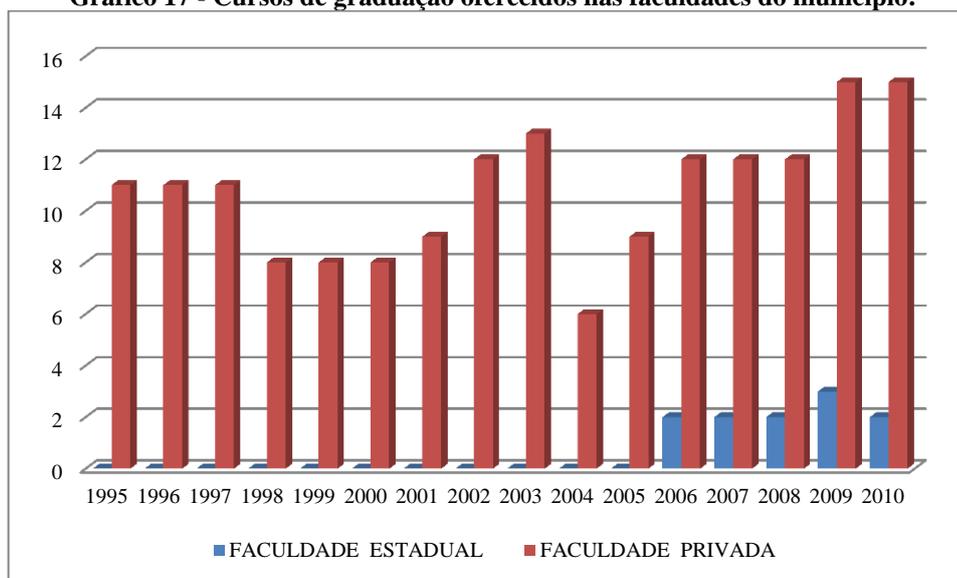
A partir da comparação dos gráficos (15 e 16), percebeu-se que o centro universitário (UNIFLU) que surgiu em 2004 com oito cursos de graduação, obteve 4.257 matrículas, em comparação com o IFF, que no mesmo ano ofereceu dez cursos e teve 1.306 matrículas. Nos anos de 2005 e 2006, tanto o UNIFLU, quanto o IFF disponibilizaram o mesmo número de cursos: 11 em 2005 e 12 em 2006. Porém, as matrículas no UNIFLU duplicaram em relação ao IFF: 4.350 matrículas em 2005 no ensino privado e 1.566 matrículas, no ano de 2005 na segunda instituição. Nos anos de 2008 a 2010 houve uma queda nas matrículas no ensino privado havendo uma relativa equiparação do quantitativo de matrículas com o IFF.

Gráfico 16 - Matrículas realizadas nos cursos, conforme organização acadêmica:



Fonte: MEC/INEP – Censo da Educação Superior de 1991 a 2010.

Gráfico 17 - Cursos de graduação oferecidos nas faculdades do município:



Fonte: MEC/INEP – Censo da Educação Superior de 1991 a 2010.

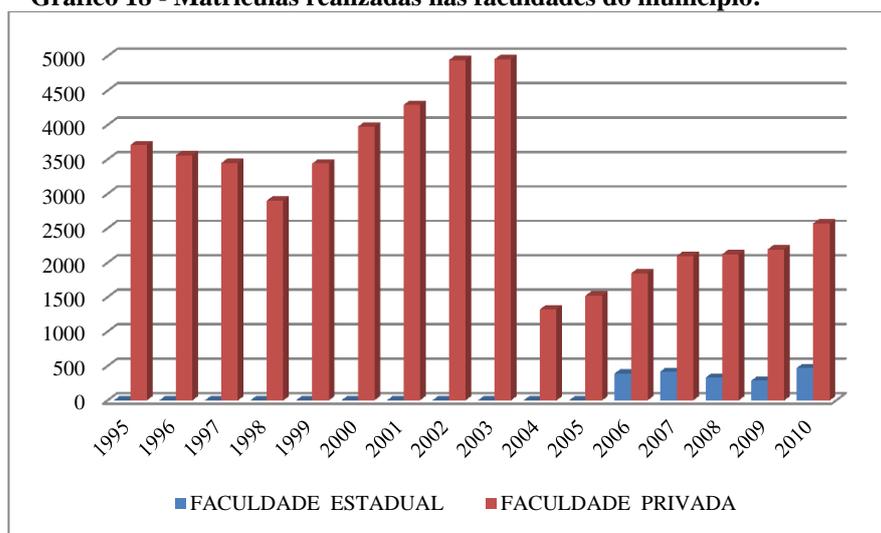
O setor privado de educação superior tem uma trajetória histórica consolidada na cidade, por meio das faculdades isoladas que ofereciam cursos de graduação considerados “nobres” (SGUISSARDI, 2015), em função das profissões estratégicas que seriam exercidas no mercado de trabalho e que apenas estudantes de famílias afortunadas poderiam pagar as mensalidades. Entre as instituições mais tradicionais, destacou-se a Faculdade de Direito de Campos (FDC), a Faculdade de Medicina de Campos (FMC), a Faculdade de Odontologia de Campos (FOC) e a Faculdade de Filosofia de Campos (FAFIC). Em entrevista realizada com a Entrevistada D1, foi mencionado que:

Como a prefeitura de Campos não é uma prefeitura que gosta de universidade federal e nem estadual, porque ela não tem poder sobre essas universidades, então, primeiro o nosso vestibular, por exemplo, os campistas têm que disputar igualdade de condições. Então, o poder público municipal não gosta disso. Ele gosta de uma universidade que tem campista, para poder fazer política com campista: ele da bolsa para o menino estudar lá dentro; dá bolsa para o professor, para família do professor votar nele, para o diretor vir estudar, entendeu? E esses acordos não se dão com as universidades públicas. E, Campos é um lugar diferente de outros, pois tem uma forte tradição de ensino privado. Então, você tem a fundação da FAFIC, do Direito, e da Odontologia. Todas, instituições/universidades fortíssimas ligadas a Fundação Cultural de Campos; tem a faculdade de Medicina, fortíssima, ligada ao Hospital Álvaro Alvim. Então, tem um lastro aqui. E, tem depois no início dos anos 1990 e, final dos anos 2000, todas essas mercadológicas que vieram para cá e, de certa forma, tem contrapartida com os governos, por exemplo, a Estácio interferiu na última eleição tanto para vereador, o Paulo Miranda é filho da Estácio, e Garotinho foi bancado pela Estácio e a Rosinha. E outra lá, a Universo, né... Todas elas, de certo modo têm uma participação na política local. Mas a gente não precisa da prefeitura e nem a prefeitura precisa da gente, no sentido assim, não precisa diretamente para os assuntos eleitorais, eleitoreiros. Nesse sentido, (...) dentro dessa lógica, a gente [UFF]sempre ficou de fora dos arranjos.

Portanto, a entrevistada reafirmou a presença imponente das instituições de ensino superior e suas articulações com o poder local. Isso se refletiu no número de matrículas dessas instituições que, no ano de 1995 tiveram 3.708 matrículas distribuídas pelos onze cursos de graduação. Em 2003, os cursos de graduação foram ampliados para treze e as matrículas chegaram ao montante de 4.955. Após o aumento do número de cursos e de matrículas no setor privado durante o período de 2000 a 2003, no ano de 2004 as matrículas e a quantidade de cursos reduziram-se, consideravelmente, chegando a 1.324 matrículas.

Observou-se, no gráfico abaixo, que até 2003 as faculdades privadas eram predominantes na cidade. Isto começou a mudar a partir da consolidação das instituições de ensino superior públicas no município, embora em número menor, mas que se tornou uma opção a mais para a comunidade campista. Outro aspecto relevante ocorreu em 2004 com a junção das FDC, a FOC e a FAFIC, que criou o Centro Universitário Fluminense (UNIFLU) e novos cursos de graduação.

Gráfico 18 - Matrículas realizadas nas faculdades do município:



Fonte: MEC/INEP – Censo da Educação Superior de 1991 a 2010.

Nesse sentido, constatou-se que, mesmo com três instituições públicas instaladas na cidade de Campos dos Goytacazes, o setor privado na educação superior continuou se ampliando e, atualmente, encontram-se várias instituições - de menor porte - oferecendo cursos de graduação, principalmente à EAD, com o fluxograma mais flexível e garantindo a formação mais rápida. Trata-se de uma proposta de certificação mais aligeirada para as classes que almejam o acesso ao ensino superior, a custos baixos e de qualidade discutível.

2.2. Aspectos históricos da expansão do ESR

Como já foi mencionado anteriormente, o Departamento de Serviço Social de Campos (SSC) da UFF foi criado a partir do resultado de esforços concentrados de docentes engajados na luta pela democratização do acesso ao ensino superior público, na cidade de Campos dos Goytacazes. Neste município, na década de 1960, ainda não havia nenhuma instituição de ensino superior pública e as instituições privadas lideravam essa modalidade de ensino na região, como já foi analisado anteriormente.

Entretanto, em 16 de junho de 1962, foi criado o SSC associado à Escola de Serviço Social de Niterói, propiciando à cidade de Campos e seu entorno a formação de assistentes sociais, através do seu curso de graduação em Serviço Social. Finalmente, em 1969, o curso de Serviço Social deixou de ser uma extensão do curso localizado em Niterói e passou a integrar o Centro de Estudos Sociais Aplicados (CES) adquirindo, assim, sua autonomia acadêmica (ESR, 2006).

Como o SSC não tinha sede própria, dependeu do auxílio de pessoas renomadas da cidade, como vereadores e professores para intervirem na questão do espaço para o funcionamento das turmas do curso de Serviço Social. Isto foi confirmado por meio do relato da técnica-administrativa do ESR – identificada por Entrevistada T1 -, durante a entrevista, quando foi perguntada sobre o local de funcionamento do curso nos primeiros anos:

(...) começou no porão da XV de Novembro, depois foi no Centro de Puericultura de Campos, onde hoje funciona a APIC, depois fomos para o Álvaro Alvim (...), porque a parte de baixo do Álvaro Alvim estava em obra, foi cedida todo para gente. Eu não trabalhava aqui nesta época... Eu entrei em 73. Então eu comecei a trabalhar neste prédio aqui, nessa casa aqui que foi uma batalha muito grande para comprar esta casa. A casa era do médico Dr. Luiz Caetano Guimarães Sobral e queriam 100 mil reais. A prefeitura (...) deu 80 mil e a UFF deu 20 mil. Foi assim que compramos essa casa. Ali funcionava o Serviço Social. Depois de muita luta, a professora Geralda¹⁴ conseguiu comprar esta casa aqui. Isto aqui era um pomar. Tinha tudo quanto era fruta.

Gradativamente, surgiram outros espaços cedidos, tais como: o porão da Inspeção Escolar XV de Novembro; para o antigo Centro de Puericultura de Campos, onde o curso funcionava à tarde, no ano de 1964. Posteriormente, o SSC foi transferido para uma ala do

¹⁴Geralda Freire Marques começou como docente do quadro permanente da UFF, no Departamento de Serviço Social de Campos e, após, foi diretora do Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional. Em 16 de julho de 2003 convocou uma Reunião Extraordinária do Colegiado de Unidade em agradecimento pelo trabalho conjunto, pois a convite do reitor da época, Cícero Mauro Fialho Rodrigues, passaria a assessorar o Gabinete da Reitoria. Assumiu *pro tempore* Direção do ESR o docente José Luiz Vianna da Cruz e a Vice-direção a docente Elizabete Juliboni.

Hospital Álvaro Alvim, até que, no dia 13 de julho de 1975, por meio da parceria entre a prefeitura municipal de Campos e a UFF, o curso de Serviço Social adquiriu sua própria sede, situada na Rua José do Patrocínio, número 71 (Figura 3).

Figura 4 – Primeira Sede do SSC adquirida em 1975.



Fonte: Acervo pessoal do Entrevistado G1.

Após 34 anos formando assistentes sociais na região e atuando por meio de parcerias com outras instituições do município, com seus projetos de extensão, havia a necessidade de transformar o perfil do curso de Serviço Social, que até então estava centrado, predominantemente, nas atividades de ensino e extensão. Os docentes do SSC, em conjunto, chegaram à conclusão que era preciso acompanhar as mudanças econômicas e sociais e, investir na formação de seus docentes, assim como na produção de pesquisas (ESR, 2006, p. 3).

Além disso, a expansão do espaço físico do SSC foi um dos objetivos para acomodar os futuros grupos de pesquisa, por meio da ampliação da biblioteca e das salas de estudo, propiciando uma mudança no espaço físico e no perfil do curso. Sendo assim, em 1996, foi adquirida uma área de aproximadamente 4.517m², que estava localizada ao lado da sede do SSC, elevando a área total do campus para 7.500m² (ESR, 2006, p.4). Isto foi expresso por meio da fala da Entrevistada T1 “(...) Depois de muita luta, a professora Geralda conseguiu comprar esta casa aqui. Isto aqui era um pomar. Tinha tudo quanto era fruta”.

Figura 5 – Ampliação do espaço físico da sede do SSC.



Fonte: Acervo pessoal do Entrevistado G1.

Os objetivos do corpo docente do SSC foram além da questão acadêmica: os seus ideais perpassavam a condição de um departamento para a consolidação de um segundo departamento, almejando atingir o status de instituto e, após, de polo universitário. Abaixo, o relato da Entrevistada D1, que descreveu, em linhas gerais, a história da criação do ESR:

(...) Você tinha o grupo do Serviço Social e, você tinha os professores que eram do Serviço Social, mas que não eram assistentes sociais (...) a gente tinha professor de psiquiatria e antropólogos. Então, você tinha esse grupo de professores e, até Maneco era nosso professor de Educação Física (...). Em noventa e seis, me parece, a Geralda lidera esse movimento de criar outro departamento. E, ao criar dois departamentos, você criava a necessidade da figura do instituto. Por exemplo, você transformava em departamento, depois demandava a criação do instituto. Eu não me lembro de quando que é o instituto, mas o Ângelo foi uma figura assim, que assessorou a Geralda durante todo o mandato dela e foi na verdade quem a gente ajudava um pouco, mas quem costurou essas ideias (...). E, a gente se dividiu. Então, criamos o Departamento de Fundamentos e o de Serviço Social (...) e o Instituto... Não tinha muito sentido um Instituto de um curso só. Mas, o Instituto comprou aquele terreno do lado, me parecia que a ideia era mesmo que nós pudéssemos crescer.

Após várias reuniões e discussões nos órgãos colegiados e deliberativos da universidade, no ano de 1999, o Conselho Universitário (CUV) aprovou por meio da Resolução nº 62/1999, a criação do Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional (ESR). A partir desse momento, ocorreu, ainda, o surgimento da criação do Departamento de Fundamentos das Ciências da Sociedade (SFC), além do SSC.

Diante disso, surgiu a extensão do curso de Serviço Social de Campos na cidade de Bom Jesus do Itabapoana, que teve três turmas, totalizando 149 alunos, sendo que a primeira turma tinha a projeção de conclusão para o primeiro semestre de 2007. Essa extensão do curso foi uma parceria entre a UFF e a Prefeitura Municipal de Bom Jesus do Itabapoana, que auxiliava os alunos com bolsas de apoio, tais como bolsa treinamento, de extensão e monitoria (ESR, 2006, p. 5). A entrevistada D1 relatou sua opinião entre o convênio da UFF com a Prefeitura de Bom Jesus:

(...) Campos é o polo mais antigo da UFF. Ninguém acredita que o Serviço Social vai fazer 55 anos. Mas eu tenho, assim, uma forma de pensar, que aqui ficou meio que esquecido (...) que Campos não recebe e, está sempre por último. Mas assim, a UFF, os gestores da UFF, têm raízes, em Friburgo, muitos deles, têm raízes na região fluminense, em Petrópolis, você está entendendo? Esses vínculos não só familiar, mas esses vínculos familiares e políticos ajudaram a UFF a se interiorizar. E o modelo de interiorização que veio para gente por meio da Geralda era de extensão de turma em Bom Jesus, entendeu? Que eu fui contra, aliás, o nosso departamento, um grande número de professores foi contra, mas ela implementou, porque era aqueles acordos da UFF com os prefeitos. E acordos, a meu ver, caros para municipalidade, que tiraram recursos do ensino fundamental e, eu nunca fui favorável a isso. Eu não acho que a universidade tem que ir para o interior. Eu acho que a universidade tem que ficar em cidades de polo porte médio para cima. Não tem condições da universidade se reproduzir em cidade como Bom Jesus. (...) Esses acordos fizeram parte da época da gestão do ex-reitor da UFF Cícero Mauro Fialho Rodrigues que negociou muitos convênios (...) eram [acordos] muito frágeis e eram bolsas para professor e, você não criava vínculo nos lugares, e nem tinha essa perspectiva, né, e passava muito pelos interesses da prefeitura.

De acordo com a ata do dia 02 de dezembro de 2002, ocorreu uma Reunião Extraordinária do Colegiado de Unidade do ESR, sob a presidência da professora Geralda Freire Marques, Diretora do ESR, para discutir a possibilidade de extensão da turma do curso de graduação de Serviço Social em Bom Jesus do Itabapoana. Os nomes indicados para assumir o cargo de gestora do projeto, foi a professora Geralda e, como co-gestora, a professora Rita Márcia Monteiro Paixão.

A partir disso, surgiu o convênio firmado entre a UFF e a prefeitura de Bom Jesus para a implantação do curso de Serviço Social, que recebeu uma verba de R\$ 50.000,00 (cinquenta mil reais), na época, por meio de emenda parlamentar do deputado federal Miro Teixeira para a implantação de cursos superiores em Bom Jesus do Itabapoana. Os docentes que participaram da extensão receberam uma bolsa incentivo de R\$ 1.116,00 (hum mil cento e dezesseis reais), na época, conforme a ata da Reunião do Colegiado de Unidade do ESR, em 28 de março de 2003.

Durante o período de duração deste projeto de extensão no município de Bom Jesus ocorreram vários problemas de infraestrutura, de falta de recursos humanos, pois mesmo com a bolsa incentivo, nem todos os docentes estavam dispostos a se deslocar até o município, além de outros não concordarem com o convênio. Sendo assim, no ano de 2006 os alunos de Bom Jesus tiveram que cursar disciplinas no ESR, pois não foram ofertadas disciplinas para o primeiro semestre de 2006 (ESR/SSC, Reunião do Colegiado de Curso, 06 de julho de 2005).

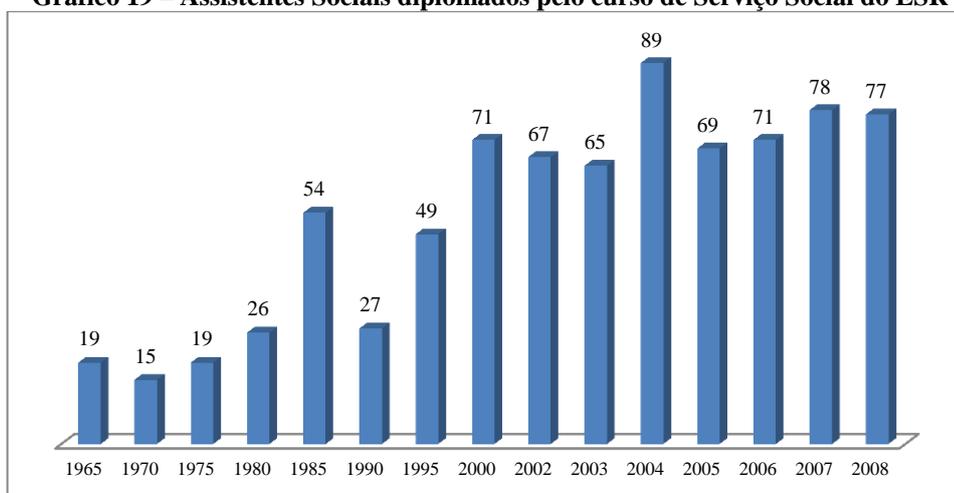
A nova gestão municipal de Bom Jesus do Itabapoana, por problemas financeiros que vinham crescendo, decidiu encerrar imediatamente o convênio no qual a prefeitura concedia bolsa auxílio aos docentes para ministrar aulas no curso de Serviço Social, nas dependências do Colégio Técnico Agrícola Ildefonso Borges. Os dirigentes do ESR acataram a decisão da Prefeitura, por entender o déficit econômico que o município enfrentava na época, com a ressalva de que o convênio fosse encerrado ao final do primeiro semestre de 2009, pois havia duas turmas em andamento: as de 4º e 9º períodos. Portanto, os vinte alunos da cidade de Bom Jesus, foram transferidos para a sede, em Campos, no início do segundo semestre de 2009 (ESR, Reunião Extraordinária do Colegiado de Unidade, 16 de fevereiro de 2009). A entrevistada D1 descreveu o término do convênio entre a UFF e a Prefeitura de Bom Jesus do Itabapoana:

(...) Tanto é que a única Extensão de Turma construída pela Geralda, nós íamos a Bom Jesus e voltávamos. Bom Jesus era ainda da UFF, pelo Colégio Agrícola. (...) De uma hora para outra a prefeitura cortou tudo, porque é muito frágil, é muito vulnerável esse projeto. Aí, o que aconteceu, foi curioso, porque a nova gestão da Branca assumiu em Bom Jesus, a Geralda me chama e diz estamos com problema

em Bom Jesus. A Branca vai cortar o auxílio das bolsas, porque era bolsa que nós recebíamos e ela [Geralda] também como coordenadora do projeto (...). Então, o projeto, a prefeita chegou e disse: não tem mais! Ué, fazer o que, não tem bolsa, vamos embora! Mas fazer o que com aquela turma que faltava ainda dois semestres para terminar? (...) Então, realizamos uma reunião com a Secretária Municipal de Bom Jesus, o qual afirmou que o dinheiro do município era para criação de creche. Então, fizemos uma negociação para que os meninos pudessem vir para cá, concluir aqui, e colocar em umas turmas especiais (...).

A primeira turma do curso de Serviço Social teve 19 alunos certificados, no ano de 1965. Da primeira turma até o ano de 2008, o curso de Serviço Social formou 1.873 assistentes sociais na região. O gráfico abaixo ilustrou o quantitativo de certificados no curso: de 1965 a 2000, de cinco em cinco anos. A partir de 2002, até 2008, demonstrou-se o número de concluintes por ano. O ano de 2008 foi o marco do ESR com apenas um curso de graduação, ou seja, o segundo semestre de 2009 foi o período de implantação dos cursos novos por meio do programa REUNI. Por isso, o gráfico demonstrou os diplomados até 2008, antes da expansão dos novos cursos (gráfico 19).

Gráfico 19 – Assistentes Sociais diplomados pelo curso de Serviço Social do ESR



Fonte: UFF/ESR, 2006 e Sistema de Identificação Única da UFF / IDUFF.

Nesse contexto, o ESR possuía o total de 29 docentes, sendo que 02 estavam à serviço da UFF – Gabinete da Reitoria e Faculdade de Serviço Social de Niterói e outros 02 aguardando a aposentadoria. Na prática, apenas 25 docentes atuavam nas atividades de ensino, pesquisa e extensão no curso de Serviço Social, no mês de abril de 2008. No quadro de servidores técnico-administrativos do ESR, neste mesmo período, havia um total de 40 técnicos, sendo que, 13 pertenciam ao quadro de outras instituições federais e 05 eram prestadores de serviço, sem vínculo empregatício. Portanto, apenas 22 técnicos-administrativos faziam parte do quadro permanente da UFF.

Durante a década de 1990, o SSC investiu na oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* à comunidade local e da região (quadro 6).

Quadro 6 – Cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* oferecidos pelo ESR:

Ano	Curso	Concluintes
1992-1993	Problemas Ambientais Regionais	35
1994-1995	Políticas de Saúde Pública	32
1995-1996	Serviço Social Contemporâneo	31
1995-1997	História do Brasil – parceria com o Departamento de História da UFF	44
1996-1997	Problemas Ambientais Regionais	42
1997-1998	Serviço Social Contemporâneo: Assistência e Trabalho Social	48
1998-1999	Psicanálise – Área II – “Mal-Estar na Cultura” – parceria com o Departamento de Psicologia da UFF	40

Fonte: UFF/ESR, fevereiro de 2006.

No decorrer dos anos seguintes houve um intervalo nos cursos de pós-graduação, pois o SSC priorizou a qualificação do seu corpo docente com a finalidade de fomentar a produção científica, os projetos de extensão e, principalmente, a elaboração de um projeto de expansão do ESR. Por isso, os cursos de pós-graduação retornaram a ser oferecidos pelo ESR, no ano de 2005. Sendo assim, de 2005 a 2006 foi realizado o Curso de Especialização em Serviço Social Contemporâneo: Questão Social, Planejamento e Gestão de Políticas Sociais, com 46 alunos matriculados e 25 concluintes.

Também, no período de 2005 a 2006 foi aprovado o Curso de Especialização em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional, com 48 alunos matriculados e apenas 18 alunos concluintes. Nos anos de 2006 e 2007 foi criado o Curso de Especialização em Gerontologia Social e Políticas Públicas, onde 37 alunos foram matriculados e 20 concluíram o curso.

A Especialização em Gerontologia Social e Políticas Públicas teve uma única turma, sendo que os cursos de Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional e o de Serviço Social Contemporâneo abriram mais turmas, ao longo dos anos. Atualmente, o ESR oferece à comunidade três cursos de pós-graduação *lato sensu*: Serviço Social Contemporâneo: Questão Social, Políticas Públicas e Gestão; Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional; e Organização e Gestão das Instituições de Justiça Criminal e Segurança.

No ano de 1994¹⁵ foi criado um projeto de extensão destinado ao público da terceira idade, com a finalidade de proporcionar um espaço de informação, integração social,

¹⁵A criação do projeto Universidade para Terceira Idade (UNITI) do SSC/UFF remonta em agosto de 1993, o qual em reunião com a equipe que coordenava o projeto aprovou a sua criação. Quem relatou foi um dos coordenadores da UNITI que existe esse documento de aprovação em 1993. Infelizmente, na busca pelos documentos não encontrei essa ata. Portanto, estou usando como referência o ano de 1994, ano de funcionamento da UNITI e que consta em documentos como da Comissão de Avaliação da Unidade (ESR, 2006) e no projeto da UNITI enviado à Pró Reitoria de Extensão (PROEXT, 2013, p. 9).

atividades, orientação e lazer. No início o projeto oferecia oficinas de teatro e coral, o qual era divulgado pelas apresentações públicas dos alunos da Universidade para Terceira Idade (UNITI) do ESR. Tratou-se de uma iniciativa que buscou dar visibilidade ao idoso, buscando a construção de espaços pedagógicos que auxiliassem a melhor integração da população idosa na sociedade.

Em relação à pós-graduação, no ano de 2004, o ESR cedeu espaço para a realização de aulas da Pós Graduação *Stricto Sensu* em Políticas Sociais, oferecido pela Escola de Serviço Social de Niterói. Neste, somente os docentes de Niterói ministraram as disciplinas obrigatórias e optativas do Mestrado de Políticas Sociais em Campos. Houve somente esta turma, em função, possivelmente, do elevado custo para a instituição em relação às passagens, hospedagens e diárias para os docentes que se deslocavam de Niterói a Campos.

É importante destacar que, a direção do ESR e os servidores da instituição tiveram a preocupação de se qualificar profissionalmente, tanto os docentes, quanto os técnico-administrativos, visando à ampliação da produção científica do Instituto. Os núcleos e grupos de pesquisa, assim como os projetos de extensão, também faziam parte da prioridade do ESR. Isto visava ao atendimento das exigências do MEC para criação de novos cursos de graduação e pós-graduação, inclusive *stricto sensu*, que era uma demanda antiga da região do norte fluminense.

A partir disso, em 2003, com a participação de docentes do ESR em reuniões na UFF/Niterói sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) - 2003-2007 foram iniciadas as discussões, conforme a Reunião Ordinária do Colegiado de Unidade do ESR, sobre a interiorização da UFF (ESR, ata do dia 10 de outubro de 2003). Essa iniciativa esteve presente no PDI da universidade, configurando sua estratégia de expansão dos seus cursos de graduação e pós-graduação, em “definir uma política de interiorização orientada para a consolidação de Polos Universitários” (PDI, 2003-2007, p. 18).

Nesse sentido, foram propostas três ações para a política de interiorização: primeiro: estabelecer para os cursos de graduação fora dos polos universitários, um prazo para início e o término de suas atividades; segundo: consolidar como polos universitários as unidades de Campos e Volta Redonda; e terceiro: implantar o Polo de Rio das Ostras (PURO) (PDI, 2003-2007, p. 18). Portanto, o CUV da UFF, por meio da Resolução nº 323/2006, publicada em Boletim de Serviço no dia 13 de dezembro de 2006, criou uma ementa aditiva ao Estatuto e Regimento Geral da UFF relativa aos Polos Universitários Regionais.

A partir de então, uma comissão de docentes do ESR começou a elaborar o Projeto de Implantação do Polo Universitário, fundamentado no Programa de Expansão das

Instituições Federais de Ensino Superior do MEC. Além de ser uma das ações do programa de interiorização da UFF, também era uma oportunidade ímpar pelo qual, há muito se esperava, de consolidar uma estrutura acadêmica mais consistente e, contribuir de modo mais efetivo para o desenvolvimento regional.

O professor Cícero Mauro Fialho Rodrigues, reitor da UFF nesse período, enviou ao MEC/SESu, o Projeto “*Implantação e Consolidação do Polo Universitário de Campos dos Goytacazes*”, no dia 03 de novembro de 2005 (Ofício GAR nº 418/2005). A resposta ao documento que foi encaminhada à Direção do ESR no dia 14 de fevereiro de 2006 não foi a esperada. Conforme foi narrado pelo Diretor do Departamento de Desenvolvimento do Ensino Superior (DEDES), na época, o secretário Manuel Palácios da Cunha e Melo, havia a expectativa de criação de um novo campus da UFF no município de Volta Redonda/RJ. Além disso, naquele momento, a verba para o Programa de Expansão do Ensino Superior já estaria comprometida, não comportando novas inclusões (Brasília, 31 de janeiro de 2006/Ofício nº 654/2006).

Portanto, o projeto do ESR de Campos foi negado pelo DEDES/SESu/MEC. Porém, a implantação do PURO, após a negativa à Consolidação do Polo de Campos, foi aceita pelo Governo Federal. De acordo com a Entrevistada G2 haveria uma hipótese do Projeto de Expansão e Consolidação do PUCG ter sido preterido perante o de Rio das Ostras:

Encaminhamos para Niterói tudo e no embate político a gente perdeu o projeto, por que saiu da cartola um projeto de expansão que foi a questão do projeto de Rio das Ostras. O projeto estava dado e ninguém mencionou que, Rio das Ostras, enquanto cidade iria abrir um Polo Universitário da UFF. Então esse projeto estava todo montado através de um grupo político distinto do grupo político que nos apoiou. E a gente perdeu, assim, perdeu bem feio, né, foi guardado dentro da gaveta novamente, porque anteriormente entrou na gaveta, em várias gavetas através das nossas idealizações, das nossas estruturas de crescimento. Isso foi em 2004/2005. Depois disso a gente, na verdade, montou a nossa posição de instituto, desenvolveu nosso trabalho. É bom lembrar, também, que esse projeto formalizado vinha dentro de um processo em que a UFF implantou: a expansão I do MEC. Essa expansão I, os recursos do MEC e do Ministério do Planejamento estavam associados à expansão de campus já instalados que poderiam, na verdade, aprimorar sua estrutura, seus recursos, seus professores. Volta Redonda encampou e, no caso especificamente, o de Rio das Ostras, uma nova estrutura, totalmente do zero.

Porém, segundo o Entrevistado G1, teria ocorrido a seguinte situação:

Então a gente começou a elaborar um projeto de expansão. Elaboramos o projeto, né, e com vários profissionais de humanas e ciências sociais aplicadas, e, não me lembro, mas mais ou menos 2005/2006 o projeto foi levado à Brasília (...) estava no período que teve que eles chamavam de REUNI I, de expansão I. Estava na época da expansão I, então a situação estava favorável, mas de repente, quer dizer, ficou um

silêncio. Quer dizer, quando a gente esperava o anúncio da implantação do nosso projeto, surgiu Rio das Ostras e, o Polo de Rio das Ostras, que foi uma jogada! Sempre falei isso dentro da UFF, falo isso agora, assumo, assino, quer dizer, uma jogada de 50 milhões de reais, em que muita gente dentro da UFF ganhou dinheiro em particular, individual. Houve muito desvio de dinheiro aí, tanto por parte da prefeitura de Rio das Ostras que entrou com 50 milhões cedendo terreno para montar a UFF lá, como por parte da UFF muita gente ganhou dinheiro com isso aí. Não tenho prova, não tenho evidência, mas isso todo mundo saca. É só isso mesmo pra explicar porque que o nosso projeto da vez e, de repente, o outro que foi gestado na calada, à surdina, com problemas sérios até hoje, porque é muito vizinho de Niterói, ou seja, é muito mais fácil um morador daquela região de Rio das Ostras, ou estudar em Campos, ou estudar em Niterói, né. E, isso é uma tensão permanente que até hoje coloca o Polo da UFF de Rio das Ostras numa situação de muita instabilidade, de muita insegurança... E se a gente aqui tem dificuldade de estabelecer os professores que são de fora, que são do Rio, que eles fixem residência aqui, estando a quatro horas do Rio de Janeiro, você não consegue que o professor do Rio fixe residência em Rio das Ostras. É melhor ir e voltar... Não tem razão do professor mudar a vida dele no Rio para se mudar para Rio das Ostras. Então, essa é uma grande dificuldade dos cursos do interior, Rio das Ostras é mais complicado. E como foi também, um projeto que se constitui através de favor político, de troca de favor, por questões eleitoreiras mesmo, tanto eleitoreiras dos candidatos internos da UFF aos cargos, como eleitoreira do Prefeito de Rio das Ostras, ele também tem essa dificuldade de se manter no campo numa unidade que nasceu politicamente, eleitoralmente. Então, ela até hoje, depende se o gestor que assume a Prefeitura de Rio das Ostras é simpático ao gestor que criou né, que aí, ele vai dar certo apoio, ou se ele é de grupo contrário ele vai deixar passando fome, entendeu? Então, a UFF de Rio das Ostras é muito estranha. Surgiu esse projeto e acabou com o nosso. O nosso foi engavetado, né, denunciámos. Daí nós viramos fera também! (...)

Para a Entrevistada D1, a finalização deste processo contemplou todas as partes:

Política! Mas Rio das Ostras não começou como nós. É diferente. O processo de Rio das Ostras não foi igual ao nosso. Nós aqui não negociamos com prefeitura! Então, primeira coisa. Não pedimos e nem a prefeitura se ofereceu. Isso não era intensão. A universidade até sugeriu, mas nunca quisemos. Não acreditávamos nesse projeto Rio das Ostras começou assim: muito dinheiro na prefeitura de Rio das Ostras, muito dinheiro! A UFF tinha uma turma que caçava tesouros, entendeu? Isso é caçar tesouro: eu vou conversar com os prefeitos da região dos royalties pra, então, montar esse esquema: começa num lugarzinho, trazendo os professores dos cursos de Niterói, com uma bolsa polpuda, e aí, o ciclano ganha, o fulano ganha, o outro ganha... Começou assim em Rio das Ostras. Até porque o pessoal era do Serviço Social de Niterói. (...) E, quando a prefeitura parou de pagar a UFF e a UFF parou, os alunos foram no Ministério Público. Com toda razão! Porque esse era o problema que a gente dizia: a universidade esta assumindo com esses alunos! A prefeitura sai, quem fica? Esse era o nosso medo: como que a gente podia assumir algo e depois se a prefeitura saísse como é que a gente ia levar adiante? E o Ministério Público Federal entrou contra a universidade. E, aí, a universidade acabou transformando Rio das Ostras num polo, conversando com a prefeitura, mas dando contrapartida, porque ela não dava inicialmente. (...). A prefeitura, na época do Arnaldo e Mocaiber, todas as privadas recebiam bolsas. Ou seja, Campos já faz PROUNI antes do Governo Federal (...).

Contudo, para o Entrevistado D2 a questão das vagas docentes do ESR precisaria ser investigada, pois, ao que parece, estas foram remanejadas para o PURO:

Como eu falei, nós tínhamos antes um projeto, discutindo um projeto de expansão. É uma questão, que um dia precisa ser verificada, foi o que aconteceu com aquele projeto anterior, inclusive com as vagas que estavam sendo discutidas pra Campos e, que, de repente, sumiram! E, pelo que eu sei, parece que foram parar em Rio das Ostras, né, no projeto de expansão de lá. Aquilo é uma coisa que poderia ser melhor estudado um dia e, ver, o que aconteceu. Talvez valesse a pena perguntar ao prefeito de Rio das Ostras como foi aquele processo de expansão lá. A história do financiamento daquele projeto, o que aconteceu. Como é que aquelas vagas foram parar lá, enfim, eu não sei os detalhes, mas é uma coisa, talvez, numa história do REUNI pudesse ser melhor entendido.

A entrevistada G3 percebeu que o processo da implantação do PURO era uma questão de prioridade da Gestão Administrativa da UFF:

Eu acredito que é... eu não estava nessa época no lugar de gestão e nem acompanhei assim os conselhos, mas eu acredito que é um conjunto de fatores. Um: é o que a universidade está priorizando naquele momento. Quer dizer, quem faz parte né, tanto da gestão, quanto dos conselhos o que se prioriza naquele momento. Você prioriza a ampliar unidades que já existem ou você prioriza é responder a pressões de governantes, de outros municípios que ainda não possui né. Então, o que eu acredito que naquele momento aconteceu foi priorizar áreas, cuja pressão era muito maior e pressão política a gente sabe, eu sempre digo, a política não está fora da universidade. A universidade é inerente a ela, né. Essas relações políticas também, e pra atender a municípios, porque a pressão que os municípios fazem, seja o gestor, o prefeito e, até mesmo, grupos da sociedade, né, eu acredito que é, acredito não, eu participei disso! Aconteceu em Bom Jesus, aconteceu em Friburgo, aconteceu com vários outros municípios, que a pressão é muito grande! E a prioridade, né. A prioridade não foi toda conjuntura de alguns reitores da universidade. Óbvio que o estado influencia muito, na prioridade pra onde a UFF vai ou deixa de ir. Então, é... Em vários momentos a despeito de nossa luta que a gente viveu na luta permanente e vive até hoje, né, por uma universidade pública e de qualidade. Acho que isso é um chavão antigo, mais é isso de fato que a gente vive e continua lutando por isso. É...Em vários momentos a gente não foi prioridade da gestão da universidade. Então atender a uma pressão que o governante de uma localidade, de um município onde não existia a universidade, é, pode ter sido, estou dizendo pode ter sido porque eu não posso afirmar que foi isso, né. Pode ter sido a prioridade naquela conjuntura, pro Conselho da Universidade.

Portanto, os posicionamentos dos entrevistados sobre a negativa do Governo Federal frente ao projeto de Implantação e Consolidação do PUCG convergem entre si. Ou seja, o governo justificou que a verba do programa já estava comprometida, não podendo incluir o município de Campos dos Goytacazes, mas optou pela implantação de um novo polo, no município de Rio das Ostras. A partir disso, constatou-se que o processo da expansão, por meio da interiorização das universidades teve por objetivo melhorar as estruturas já existentes para possibilitar a criação de novos cursos. Um exemplo disso ocorreu na cidade de Volta Redonda, em que já havia uma Escola de Engenharia Industrial Metalúrgica ligado à UFF. Esta se consolidou como Polo Universitário de Volta Redonda (PUVR), a partir da Expansão I.

No ano de 2006, de acordo com informações disponíveis no site do MEC, no dia 29 de junho de 2006, referente à expansão do programa Expandir:

O governo federal dá mais um passo para fortalecer, ampliar e interiorizar o ensino superior público e gratuito no Brasil, principal meta do programa Expandir do Ministério da Educação (MEC): está construindo o pólo universitário de Volta Redonda (PUVR), no Rio de Janeiro, ligado à Universidade Federal Fluminense (UFF), com investimento de R\$ 7,4 milhões. Nesta quinta-feira, 29, o ministro da Educação, Fernando Haddad, visita as instalações no município.

Haddad vai conhecer a unidade de Engenharia e Ciências Básicas (ECB) do pólo, cuja construção já está no segundo piso. As obras começaram em janeiro deste ano e serão concluídas até dezembro próximo. O prédio vizinho à Escola de Engenharia Industrial e Metalúrgica de Volta Redonda (EEIMVR) conta com sete pavimentos, sendo dois destinados à biblioteca, quatro a salas de aula e uma cobertura. Em breve, a UFF fará licitação para construir a unidade de Humanidades, Ciências Sociais e Ciências Sociais Aplicadas (HCS) que também faz parte do pólo.

Da verba destinada ao campus de Volta Redonda, o MEC liberou R\$ 3 milhões à UFF, no ano passado, por meio de convênio. Neste ano, R\$ 2 milhões foram repassados direto para o orçamento da universidade. Para 2007, estão previstos mais R\$ 2,2 milhões. O MEC autorizou a contratação de 50 professores, dos quais 30 já foram nomeados, e liberou 21 vagas para técnicos administrativos da instituição.

Cursos - O pólo universitário de Volta Redonda já está funcionando em instalações provisórias e quando estiver plenamente instalado terá cem professores e dois mil alunos. No PUVR estão agregados cursos oferecidos pela Escola de Engenharia Industrial e Metalurgia de Volta Redonda da UFF, como os de engenharia metalúrgica, de produção e mecânica.

Além disso, a UFF criou dois novos cursos na cidade: administração de empresas e engenharia de agronegócios, com 160 vagas anuais. O vestibular para esses cursos foi realizado em agosto de 2005. Em 2006, foram criados os cursos de administração de mercados e de administração de produtos e serviços. Em 2007, será criado o curso de psicologia da educação e do trabalho.

Expandir - O governo federal está investindo R\$ 712,8 milhões para expandir e interiorizar o ensino superior público no Brasil. Parte dos recursos (R\$ 192 milhões) foi repassada em 2005 às instituições federais de ensino superior (Ifes). Em 2006 e 2007, serão mais R\$ 520 milhões. São recursos para construção de novos prédios, compra de equipamentos e mobiliários, reforma e adequação de campi, principalmente no interior do país. (Assessoria de Comunicação Social do MEC)¹⁶.

Portanto, de acordo com os dados divulgados pela Assessoria de Imprensa do MEC, os principais objetivos dos investimentos concedidos pelo Governo Federal eram os de ampliar as áreas físicas existentes das instituições de ensino superior e reformar os *campi*, com a finalidade de criar novos cursos e aumentar as ofertas de vagas para os jovens entre 18 e 24 anos, em atendimento ao PNE (2001 a 2010). Isso ocasionou uma intensa frustração nos docentes e gestores do ESR, em função do PURO ter sido priorizado nesse processo de interiorização da Expansão I.

A finalidade do Programa de Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior – Programa Expandir - proposto pelo Governo Federal, a partir da Expansão I, teve como

¹⁶<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/6592-sp-1567514816>. Acessado em 11/02/2018.

finalidade a interiorização do ensino superior público federal, no período de 2003 a 2007. Esse processo de ampliação estava alicerçado pelos princípios da democratização e inclusão, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento e diminuir as desigualdades regionais existentes no país (MEC, SESu, 2014).

2.2.1. O REUNI no ESR: os bastidores da política educacional sob a ótica dos seus implementadores

Após a decepção dos dirigentes do ESR em não serem contemplados no programa Expandir, a direção da unidade acadêmica cobrou uma posição da reitoria frente às prioridades e aos convênios realizados pela UFF, que acabaram prejudicando, naquele momento, o projeto de expansão da instituição. Paralelamente, o Governo Federal continuou com o programa de expansão das instituições federais de ensino superior, nos anos de 2003 a 2007, nessa modalidade de ensino. Além disso, segundo o discurso oficial, a interiorização (Expansão I) contribuiria para o desenvolvimento regional de municípios estratégicos ao desenvolvimento econômico regional.

É oportuno destacar que no ano de 2003, a Rede Federal de Educação Superior tinha com 45 universidades e 148 campus/unidades. Por meio do Programa Expandir, foram atendidos 114 municípios com recursos orçamentários para o processo de interiorização (MEC, SESu, 2014). No que se refere à política educacional para o ensino superior, o processo que se iniciou com a interiorização e ampliação dos cursos de graduação na Rede Federal teria uma continuidade com a criação do decreto presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o programa REUNI. O Ministro da Educação, na época, Fernando Haddad e os secretários do MEC participaram de uma reunião convocada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), para apresentação e discussão sobre o programa REUNI, que foi um dos temas discutidos pelos reitores das universidades federais (ANDIFES, 2007).

Os reitores retornaram às universidades de origem e convocaram seus diretores de unidades acadêmicas, inclusive os pertencentes aos *campi* do interior para participarem das reuniões em Niterói. Como resultado desses debates foi designado uma Comissão Mista de Acompanhamento do PDI e do REUNI, no qual Emmanuel Paiva de Andrade foi o presidente desta comissão. A Comissão Mista foi constituída pela portaria nº 37.981 de 09 de abril de 2008, composta por membros integrantes da Comissão de Orçamento e Metas do PDI e da Comissão de Assessoramento do Conselho Universitário (CUV).

Em conversa com o Entrevistado G4, que na época, enquanto gestor aderiu ao programa REUNI na UFF, quando questionado sobre a apresentação do REUNI aos dirigentes das instituições federais de ensino superior e se teria ocorrido algum diálogo entre o MEC e os reitores das universidades, respondeu da seguinte forma:

Bom, essa pergunta é muito boa, porque, na verdade, nós reitores, tivemos muito pouco tempo pra poder até entender a proposta. Nós sabemos como gestores que, naquela época, os recursos não podiam perpassar o ano de exercício que ele era perdido. E foi apresentada uma proposta de expansão das universidades. Como nós vínhamos de um governo anterior, Fernando Henrique Cardoso, que é extremamente difícil para todas as instituições públicas, em especial as universidades que nós não tínhamos dinheiro nem para trocar lâmpada! Essa que é a grande verdade. E eu estou há muitos anos na universidade. Nós, simplesmente aproveitamos aquele momento, aquela ideia, aquele projeto. E eu nunca tive nenhuma vinculação com nenhum governo, com nenhum partido. Por que eu acredito nas ideias e achei que a proposta era muito boa, uma oportunidade para universidade expandir e crescer. Em especial, eu pensei mais no interior. Por quê? Porque nós tínhamos um curso de Serviço Social aqui em Campos, por exemplo, há 40 anos que queria crescer, queria ter outros cursos. Até, por que, é um município, Campos, apesar de ser rico por causa do petróleo, mas esse dinheiro não chega à população. Então uma população de Campos e ao redor, extremamente pobre, comparado com Rio de Janeiro e Niterói. Então eu vi, ah! E o município estava sendo esvaziado economicamente, porque as pessoas estavam migrando para estudar e trabalhar em outras grandes cidades. Então, nós aproveitamos essa oportunidade pra trazer a universidade para o interior. E a discussão é, dentro da universidade, foi diferente do Governo Federal. Lá nós não tivemos muito tempo para pensar. E fomos ousados. Foi o maior projeto do Brasil! Isso dito até hoje pelo ministro. Tem dois ministros que fizeram na época: Fernando Haddad e José Henrique Paim. Então, nós colocamos, pensamos o seguinte: vamos colocar o REUNI como uma parte, um item no Plano de Desenvolvimento Institucional que é muito maior do que tudo. Então, nós colocamos o REUNI dentro da Comissão de Metas do PDI. E o REUNI foi um projeto amplamente discutido na universidade. Ninguém pode dizer que não foi discutido. Porque tínhamos reuniões do interior a Niterói, toda semana, toda terça-feira. Então, realmente foi uma oportunidade ímpar para nossa instituição.

Nesse contexto, os Entrevistados G1 e G2 se revezaram para participar das reuniões em Niterói, que ocorriam sempre às terças-feiras. O Entrevistado G1 colaborou como integrante da Comissão Mista, ou seja, o ESR estava sendo representado. Isso não significou que as propostas da instituição seriam aprovadas cem por cento, porque, segundo os entrevistados, o projeto de expansão da UFF em Campos foi hostilizado e criticado, algumas vezes, em fóruns de discussão. Isso ocorreu, principalmente, na plenária ampliada do Conselho Universitário, em que foi apresentado o projeto do ESR, onde se propôs a criação de seis novos cursos de graduação presenciais. De acordo com o relato da Entrevistada G2, pode-se ter uma noção das acusações dos discursos proferidos:

Apresentando em Niterói, aquela plenária imensa com mais de 100 pessoas no caso, tomamos um esculacho, pode-se dizer, de algumas falas: falas de professores, de estudantes do movimento estudantil sobre que nós estávamos querendo fazer a festa com os recursos públicos. Por que abrir tantos cursos no interior?

Na verdade, essas discussões realizadas nas plenárias, com a participação de docentes, técnico-administrativos e discentes, segundo relato dos entrevistados, foram tensas, pois havia uma divisão de opiniões quanto à adesão ao programa REUNI. A partir disso, as unidades acadêmicas que apresentaram projetos para usufruir da verba do REUNI na tentativa de melhorar sua estrutura física e ter condições de ampliar a oferta de vagas, nos cursos de graduação já existentes e/ou por meio da criação de novos cursos, sofreram represálias.

As opiniões contrárias à adesão tentavam convencer que, aderindo ao programa, aumentaria a precarização das universidades federais, pois os recursos financeiros seriam provenientes do MEC. Portanto, as fontes não eram estáveis e estariam condicionadas ao orçamento do Ministério da Educação. Nesse sentido, seria diferente, por exemplo, de aprovar 10% do PIB para custear a expansão do ensino superior público. A redução orçamentária, inclusive, ocorreu no ano de 2015, quando a crise econômica no país afetou os cofres públicos e, o primeiro ministério que sofreu cortes foi o MEC, seguido do Ministério da Saúde.

A partir disso, as deliberações da UFF sobre o REUNI foram relatadas e debatidas com a comunidade do ESR. Porém, a unidade não tinha muito tempo para aprofundar o debate sobre a política educacional. No entanto, havia uma histórica trajetória de discussão sobre a ampliação do ESR, inclusive com suas instituições parceiras: a UENF, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e o IFF. É pertinente lembrar que na elaboração do projeto de Implantação e Consolidação do PUCG houve um diálogo entre essas instituições de ensino superior públicas, com a intenção de construir coletivamente as demandas de novos cursos para o ESR.

De acordo com a Entrevistada G2, chegou-se à conclusão que o foco da UFF seria a criação de cursos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais. Historicamente, na UENF e no IFF predominam os cursos, do ponto de vista quantitativo, ligada às áreas tecnológicas e exatas. No caso da UFRRJ, na região, trata-se de uma rede de pesquisadores ligados à pesquisa do solo e da cana de açúcar.

Portanto, em Reunião Extraordinária do Colegiado de Unidade do ESR, no dia 10 de outubro de 2007, os conselheiros docentes e dois representantes discentes (um representando Bom Jesus do Itabapoana e, o outro, o curso de Serviço Social de Campos), discutiram e

deliberaram o seguinte ponto de pauta: o Decreto nº 6.096/2007, referente ao programa REUNI. De acordo com a descrição da ata, houve objeções a respeito sobre o encaminhamento da pauta. Um dos conselheiros presentes salientou que seria equivocado “discutir o REUNI, sem a priori ter-se discutido se concordamos com ele”. Outra conselheira propôs a apresentação do decreto. Após, a apresentação, os conselheiros intervieram defendendo seu posicionamento¹⁷ a favor ou contra a adesão do ESR no programa REUNI.

Numa situação delicada diante das perspectivas e problemas que o projeto REUNI traz em seu bojo, pois este projeto não aponta para a autonomia universitária. Ele, pelo contrário, está negociando a autonomia, o que ficaremos atrelados aos princípios do projeto. Devemos pensar para quem é, e porque essa expansão. Esse projeto aponta para a precarização da universidade, haja vista a proporção de professores substitutos em detrimento dos professores efetivos. Professor substituto não realiza pesquisa, nem cria vínculo com a instituição. (...) Estes são alguns dos motivos pelos quais eu voto contra (trechos extraídos da Ata do Colegiado de Unidade do ESR, 10 de outubro de 2007).

Entretanto, o outro conselheiro defendeu o REUNI e ressaltou que:

(...) não aceitar o projeto REUNI (...) e não enfrentar os problemas que este projeto apresenta seria, então, uma solução mais fácil. É preciso aderir a ele, para que assim possa denunciar estes problemas. (...) não se consegue avançar virando as costas. É preciso lutar. Sem o REUNI estamos sem proposta de luta. É fácil ficar numa posição de confronto, mas difícil é entrar na luta e brigar (trechos extraídos da Ata do Colegiado de Unidade do ESR, 10 de outubro de 2007).

De acordo com a intervenção de outro conselheiro, “o projeto REUNI é uma armadilha, possui conteúdo politiquero, pois cria a ilusão de mais vagas, mas, no entanto, não oferece garantias e nem qualidade de ensino (...)”. Uma das conselheiras relatou que “tem suas razões para votar a favor do REUNI, pois desde que ela está aqui não houve sequer uma possibilidade como o REUNI, tendo em vista que nesta unidade não acontece nada há quarenta e cinco anos”.

Outra conselheira afirmou que “há a necessidade da UFF aderir ao REUNI. Do ponto de vista da interiorização, se não entrarmos, estaremos fadados a não nos expandirmos”. Porém, antes do presidente do Colegiado de Unidade do ESR iniciar a votação sobre a adesão ao programa REUNI, um dos conselheiros fez a seguinte afirmação:

¹⁷Os posicionamentos dos conselheiros citados no corpo deste capítulo não estão em ordem descrita na ata da Reunião Extraordinária do Colegiado de Unidade do ESR, no dia 10 de outubro de 2007.

Aderir ao REUNI não é uma escapatória, porque se governos anteriores não investiram, não significa que terei que aceitar este projeto. Se o governo tem verba, então, as repasse para que possamos discutir de forma autônoma como aplicá-las.

Durante o debate, os representantes dos discentes não se pronunciaram. Esse silêncio dos dois alunos pode ter sido ocasionado por vários fatores. Um deles é o de não ter sido esclarecido o que de fato era o programa REUNI. Porém, é relevante lembrar que existia uma posição do DCE que foi contrária à adesão do REUNI na UFF, organizando os estudantes a ocuparem as Plenárias do CUV e a fazerem manifestações em repúdio à política educacional. Por outro lado, a UNE defendeu o programa REUNI e orientava o movimento estudantil a aderir à política do Governo Federal.

Na ocasião da votação, mesmo não tendo se pronunciado, os discentes votaram contra o programa REUNI, assim como mais três conselheiros docentes. Houve cinco conselheiros docentes que votaram a favor, ou seja, ocorreu um empate: cinco votos a favor e cinco votos contra. O desempate se deu com o voto minerva do Presidente do Colegiado, que votou a favor do programa REUNI.

Nesse sentido, o resultado da votação foi o reflexo da divisão de opiniões sobre a política educacional REUNI na conjuntura nacional, pois havia uma forte polarização nesse quesito. De um lado a UNE a favor da política. De outro, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES) e a Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (FASUBRA) eram contrários à adesão das universidades federais ao programa REUNI.

Além disso, havia a ANDIFES que foi uma das organizações que contribuiu para a formulação do REUNI. Isso ficou evidente no trecho redigido na Ata da LXIIIª Reunião Ordinária do Conselho Pleno da ANDIFES, realizada nos dias 1, 2 e 3 de julho de 2007, em Belém, na Universidade Federal do Pará, que teve como palestrante o Ministro Fernando Haddad e os secretários do MEC:

Na reunião do ano de 2006, ainda sob a presidência do reitor Paulo Speller, foi discutida a relação do custo de alunos cada vez mais inflada por uma série de questões mal equacionadas. O REUNI nasceu dessa conversa. Uma das diretrizes do REUNI é enlace da graduação com a pós-graduação e a educação básica. A oportunidade é mais forte atualmente com o adicional de R\$2 bilhões no orçamento do sistema federal, principalmente no que concerne às licenciaturas (ANDIFES, 2007, p. 2).

Nessa reunião, o presidente da ANDIFES esclareceu que a Associação já havia sinalizado uma posição política de apoio ao REUNI. Contudo, em outra reunião ordinária do

Conselho Pleno da ANDIFES realizada no dia 8 de agosto de 2007, em Brasília, o GT composto pela Comissão de Desenvolvimento Acadêmico (CDA), cuja presidente foi a reitora Malvina Tuttmanda da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) apresentou as diretrizes gerais do Decreto nº 6.096/2007. Destaca-se o ponto 10 da apresentação da presidente da CDA sobre as universidades que não assinarem o termo de adesão ao REUNI: “(...) caso a instituição opte por não aderir ao Decreto 6.096/2007, o MEC não apoiará os projetos desenvolvidos pela mesma, os investimentos sairão do orçamento da própria IFES, com exceção de situações emergenciais”. (ANDIFES, 2007)

Ressalta-se que o reitor da UFF na época, professor Roberto de Souza Salles estava presente nas duas reuniões citadas acima e, inclusive, saudou o trabalho da CDA. O Entrevistado D2 fez uma avaliação das representações sindicais nacionais de cada categoria e ressaltou seu posicionamento sobre a postura da ANDIFES:

Se os reitores das universidades brasileiras tivessem confrontado o governo federal com outro projeto mais qualificado de expansão, possivelmente teriam dobrado, convencido o Governo Lula a fazer um projeto melhor. Talvez, não o ideal, mas um projeto melhor. O problema foi que assim que o Governo Federal anunciou o REUNI, alguns reitores começaram a correr atrás do dinheiro. Quiseram pegar cada um o seu quinhão. Um salve-se quem puder! Foi uma correria! A UFRJ abriu logo a corrida atrás do dinheiro para fazer a expansão daquela maneira. E não se construiu uma unidade da ANDIFES, um projeto da ANDIFES, de debater. Deveria ser um projeto de expansão universitária para o Brasil. Não se discutiu, a partir da ANDIFES, que deveria ser um projeto de ensino superior para o Brasil, um projeto de expansão para o Brasil. Então, foi cada um tentando pegar o seu quinhão de recursos. E isso, permitiu ao governo, obviamente, impor seu projeto, seu programa, porque ele não encontrou resistência, do ponto de vista das instituições. Encontrou resistência por parte dos professores, a partir do ANDES e, não de todos os professores; encontrou resistência na FASUBRA; encontrou alguma resistência dos estudantes, mas não da UNE, não na UBES. Então, ele encontrou resistências fragmentadas que aí, ele pode, contando com a maioria clara dentro do Parlamento, impor seu modelo.

Nesse sentido, quando o Entrevistado D2 responsabilizou a ANDIFES por “não construir uma unidade e, nem um projeto de expansão universitária para o Brasil” é importante lembrar que a ANDIFES não foi só articuladora, mas também, cobrou uma postura do Governo Federal sobre a atual realidade das universidades públicas. Além disso, realizou reuniões em todas as regiões do Brasil sobre a necessidade de uma reforma universitária. Desses encontros e reuniões resultou o documento apresentado ao Governo Federal pela ANDIFES intitulado *Reforma Universitária: proposta da Andifes para a Reestruturação da Educação Superior no Brasil*, em 2004. A Comissão de Sistematização foi composta pelos seguintes membros: Reitora Ana Lucia Almeida Gazzola (UFMG), Reitor

Cícero Mauro Fialho Rodrigues (UFF), Reitor Naomar Monteiro de Almeida Filho¹⁸ (UFBA), Reitora WranaPanizzi (UFRGS), Professor João Farias Rovati (UFRGS) e o Secretário Executivo Gustavo Balduino (ANDIFES).

As metas para implementação das propostas do projeto da ANDIFES eram semelhantes às diretrizes gerais do REUNI, inclusive o período de execução da política, conforme o documento elaborado pela ANDIFES (2004, p. 22):

Metas para implementação em um período de quatro anos:

1. Duplicar o número de alunos na Graduação.
2. Duplicar o número de alunos na Pós-Graduação *stricto sensu*, ação que deve levar em conta a diminuição das desigualdades regionais, as vocações institucionais e o trabalho em rede.
3. Elevar o índice de diplomação nos cursos de Graduação pela ocupação de 100% das vagas surgidas em cada semestre, combatendo a evasão e a retenção e implementando políticas assistenciais e acadêmicas adequadas.
4. Ofertar 25.000 novas vagas, nos processos seletivos, em cursos noturnos.
5. Construir programas consorciados visando à formação de 50.000 professores para a educação básica, particularmente nos campos disciplinares que apresentam maior déficit.
6. Criar um programa para titular 250.000 professores sem habilitação para o exercício do magistério que atuam nas redes públicas estadual e municipal.
7. Dobrar as atividades de extensão em áreas de grande pertinência social – alfabetização, nutrição, segurança pública, juventude, geração de emprego e renda e formação de agentes de políticas sociais.
8. Dobrar o número de trabalhos científicos publicados em periódicos indexados.

O documento da ANDIFES foi uma das bases de fundamentação para a elaboração das diretrizes gerais do REUNI, por meio do Decreto nº 6.096/2007. De certa forma, pode-se dizer, que o idealizador do projeto Universidade Nova conseguiu sua finalidade: a partir do projeto piloto da Universidade Federal da Bahia (UFBA), foi reestruturada a arquitetura curricular dos seus cursos de graduação, por meio do Bacharelado Interdisciplinar (B.I.).

A partir disso, o MEC/SESu designou um grupo de trabalho instituído pela portaria nº 383, de 12 de abril de 2010, no qual foi elaborado o documento “*Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares*”, com a participação e sugestões de representantes das seguintes universidades federais: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do

¹⁸Naomar Monteiro de Almeida Filho é professor titular de Epidemiologia no Instituto de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Foi Reitor desta instituição no período de 2002 a 2010, sendo o idealizador do projeto Universidade Nova, que tem como ponto central a reestruturação acadêmico-curricular, através dos Bacharelados Interdisciplinares (B.I.). Os bacharelados interdisciplinares se estruturam na formação em três ciclos básicos, fundamentado na combinação dos paradigmas estadunidense e europeu (Declaração de Bolonha) de universidade, com a finalidade de uma formação acadêmica mais flexível e genérica. Naomar apresentou o projeto Universidade Nova da UFBA com a perspectiva de projeto piloto se tornasse política educacional para a educação superior, com o apoio governamental. No entanto, participou e auxiliou na elaboração do projeto de educação superior para o Brasil da ANDIFES.

Oeste do Pará (UFOPA), Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Universidade Federal do Maranhão (UFMA) (MEC/SESu, 2010).

Ao questionar o Entrevistado G4 se as unidades acadêmicas, principalmente as localizadas nos municípios do interior, pois a UFF assinou o termo de adesão do REUNI com a Secretaria da Educação Superior (SESu) foram obrigadas a participar do projeto de expansão, este esclareceu que:

Não houve essa obrigatoriedade. E não foi com a secretaria, foi com o Ministro. A única obrigatoriedade que tinha era que tinha que passar pela aprovação do Conselho Universitário. Nós fomos além! Nós discutimos dentro do PDI, amplamente, só depois que levamos para aprovação do Conselho Universitário o projeto inteiro. Só que nós demoramos quase um ano discutindo o projeto do REUNI. Então, dentro da UFF, apesar de termos lá o dinheiro disponível a partir da assinatura, nós tínhamos que ter agilidade porque o dinheiro iria sumir! Nós conseguimos discutir amplamente e apresentar o projeto ao MEC, o maior projeto do Brasil.

No que se refere à conjuntura local do ESR, após a aprovação do programa REUNI, o próximo passo foi o de adaptar o projeto do ESR, pois a instituição já tinha um projeto elaborado em 2005 que foi apresentado para concorrer à interiorização, no qual seria preciso realizar alguns ajustes (quadro 7).

Quadro 7: Comparativo entre os projetos de Expansão do ESR para os cursos novos de graduação

Projeto de 2005 - Interiorização		Projeto de 2008 – REUNI	
Curso	Modalidade	Curso	Modalidade
Biblioteconomia e Documentação	Bacharelado	Ciências Econômicas	Bacharelado
Ciências Sociais	Bacharelado	Ciências Sociais	Bacharelado
Ciências Sociais	Licenciatura	Ciências Sociais	Licenciatura
Geografia	Bacharelado	Geografia	Bacharelado
Geografia	Licenciatura	Geografia	Licenciatura
Produção Cultural	Bacharelado	História	Bacharelado
Psicologia	Bacharelado	História	Licenciatura
Psicologia	Licenciatura	Psicologia	Bacharelado
		Direito	Bacharelado

Fonte: Projetos de Expansão do ESR

Observou-se que ocorreram mudanças nas propostas de criação de cursos novos de graduação presencial no projeto de 2008 do ESR, porque essa discussão, a partir do REUNI, foi realizada em Niterói. Então, todas as unidades acadêmicas que aprovaram em seus

colegiados participarem do REUNI, entrariam no PDI da UFF, sendo um único projeto apresentado pela universidade, que apontava os indicativos das propostas contidas nos projetos dessas unidades.

De acordo com a ata da Reunião Ordinária do Colegiado de Unidade do dia 24 de março de 2008, o curso de Produção Cultural foi substituído pelo curso de Direito. Os cursos de Ciências Econômicas e o de História foram incluídos no projeto. O curso de Biblioteconomia e Documentação não foi citado. Possivelmente, foi substituído pelo curso de Ciências Econômicas.

O Entrevistado D2 fez uma avaliação sobre a questão da escolha dos cursos novos para a implantação do ESR, e afirmou:

Quero chamar a atenção, quanto à definição dos cursos para cá. Quando se discutiu os cursos, se falava no curso de Direito, que está aprovado, mas não está implantado; do curso de Economia, de Psicologia... Aí, se colocou o curso de Geografia, Ciências Sociais e, se falava em Produção Cultural. Eu lembro que me levantei - eu era contra ao curso de Produção Cultural - e argumentei o seguinte não fazia sentido ter um curso de Geografia, que já tinha oferta pública no IFF, ter um curso de Ciências Sociais, que já tinha oferta pública na UENF e não ter um curso de História, que na época, não havia oferta pública pra ele! Só existia, a época, no norte e noroeste fluminense um curso privado em Itaperuna; um particular em Macaé; e o outro privado em Campos que era da FAFIC. Que a FAFIC, depois fechou. A UNIVERSO que mais tarde abriu um, também fechou. E só resta a do FAFIMA, em Macaé, e de Itaperuna. O importante é criar um curso de História para oferecer inclusive para formar professores pra rede básica de ensino da região, professores de qualidade. E, que Geografia e Ciências Sociais já obtinha essa formação e oferta pública. Qual era o sentido ter esses dois cursos? Falei nesse sentido. E, aí gerou um debate que acabou se decidindo tirar Produção Cultural e, se não me engano é oferecido atualmente, em Rio das Ostras. E se incluiu o curso de História, que infelizmente, acabou sendo o último curso e Psicologia. E Psicologia fazia muito sentido! Havia uma demanda por Psicologia na região e a oferta de Psicologia era privada. Então fazia sentido ter uma oferta pública de Psicologia, assim como Economia também, a única oferta disponível era de curso privado. É, acabou que História e Psicologia ficaram por ser os últimos cursos a serem implementados. Isso acabou por trazer um prejuízo no que diz respeito, a alocação de vagas de professores. Muitos problemas sérios para o curso. E um curso que, a meu ver foi muito importante, porque ele é o único. Hoje o CHT é o único curso público de História no que era o antigo Estado do Rio de Janeiro, fora da região metropolitana, né. É a única oferta de curso de História numa área enorme do Rio de Janeiro. É o único aqui na região norte e noroeste fluminense.

Conforme o Entrevistado G4 narrou, foi notório que ocorreram debates internos com a participação da comunidade universitária e de cada unidade acadêmica, sobre a adesão ao programa REUNI:

Bom, nosso entendimento era que o REUNI tinha que fazer parte do Plano de Desenvolvimento Institucional. Apesar de ser um projeto enorme, colocamos dentro do PDI e colocamos sob a responsabilidade direta da Comissão do PDI. Nós

tínhamos, além das discussões, do município e em Niterói várias, toda terça-feira pra estruturar o projeto sempre acompanhado pela assessoria da nossa Superintendência, na época não era Superintendência, da Arquitetura e Engenharia. Então, eu posso dizer que o REUNI foi um projeto muito bem discutido dentro da nossa universidade. Eu falei que foi um projeto que foi colocado pelo governo de uma forma assim, muito rápida, mas dentro da universidade ele foi amplamente discutido. Ninguém pode reclamar que não teve oportunidade de participar da discussão. Todos tiveram oportunidade e ninguém foi obrigado a entrar no projeto. A unidade na sua autonomia ela decidia pelo seu Colegiado se queria entrar ou não para o REUNI. Então, esse foi o marco do REUNI, amplamente discutido e foi opcional. A unidade podia entrar ou não. E várias não quiseram entraram.

Em relação à questão da escolha dos novos cursos das unidades acadêmicas, o Entrevistado G4, ressaltou que:

Ninguém dentro da Comissão de Metas escolheu um curso. Todos os cursos de expansão foram escolhidos pelas unidades. Eu posso dar o exemplo de Campos. Campos era um curso de Serviço Social há 40 anos e queria se transformar numa coisa maior, num polo. E a discussão, a decisão foi aqui na comunidade. Lá de Niterói não saiu nenhuma opção. Apenas sabíamos que instalaram tais cursos. Então, se alguém tem uma ideia dessas está equivocada. Isso tudo está registrado através de atas. E o diferencial nosso é que cada unidade teve a opção de entrar no REUNI ou não. E muitos não entraram.

Portanto, pode-se observar que as unidades acadêmicas tiveram a autonomia de decidir se iriam aderir ou não, à política educacional e quais seriam os novos cursos a serem criados para o projeto de expansão de cada unidade. Entretanto, o ano de 2007 foi um período que o ESR, antes da sua aprovação ao programa REUNI, a equipe gestora do Instituto buscou recursos próprios, por meio de financiamentos e solicitações ao poder público. Destacou-se que o ESR foi contemplado com os recursos da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) para a realização de uma obra para instalação de laboratório de pesquisa social, além de oito salas e quarenta e três computadores. Além disso, o ESR, por meio de emenda parlamentar do Deputado Federal Francisco D'Angelo, recebeu o valor de R\$ 250 mil, para a construção da sede da UNITI, que na época já existia há 15 anos e tinha mais de 300 alunos. Como a UNITI não tinha dependências apropriadas para realizar suas atividades, acabava sobrecarregando a estrutura existente. Por fim, havia sido aprovada a construção da obra, na sede, do segundo andar de salas de aula para o funcionamento do Curso de Graduação em Serviço Social, permitindo o seu retorno para o turno da noite.

O ano de 2008 foi marcado por muita resistência e perseverança para concretizar o projeto de expansão idealizado para o ESR. Neste ano, estava programada a construção do segundo andar do prédio de salas de aulas do *campus* e do novo *campus* ou *campus* II que abrigaria os cursos de graduação do ESR.

Figura 6 – Construção do segundo andar de salas de aula.



Fonte: Acervo pessoal do Entrevistado G1.

O novo *campus* do ESR foi composto por duas unidades federais administrativas e acadêmicas de salas de aulas (UFASAs), denominados Bloco A e Bloco B, ambos com cinco pavimentos e coberturas, num total de 9.400m², contemplando salas de aula, gabinetes de professores, laboratórios, biblioteca e administração.

Nessa época houve uma supervalorização das vendas dos terrenos no município, sobretudo com a notícia que o Governo Federal tinha liberado dinheiro para UFF comprar o terreno de Campos. Por isso, a gestão do ESR começou a fazer levantamento de terrenos federais que estavam desocupados ou em situação imprópria. A partir disso, foi localizado o terreno da antiga Rede Ferroviária Federal Sociedade Anônima (RFFSA), que estava abandonado, embora estivesse sendo ocupado por cinco pessoas que moravam em condições precárias no local, porque não tinham condições de pagar aluguel e/ou quitar dívidas de água, por exemplo.

A Entrevistada G2 explicou que a aprovação do projeto de expansão de implantação dos novos cursos no ESR tinha que caminhar, conjuntamente, com a questão do espaço físico, ou seja, com a construção das obras no *campus* II. Sendo assim, de acordo com a entrevistada G2, o valor dos terrenos, como por exemplo, o mais próximo a UENF, estava com o preço de venda superfaturado:

Um faturamento total! Caríssimo! Absurdamente caro! Porque a universidade federal estava em crescimento, especulava-se que o MEC poderia pagar. Mas o governo federal não iria pagar o valor que solicitavam pelo terreno. Então, começamos a identificar os patrimônios públicos não usados em Campos. Foi aí que entrou a discussão do patrimônio da Previdência e o patrimônio da RFFSA. Como tenho uma relação mais direta com o pessoal da rede, pela questão familiar sabia que existiam patrimônios que não eram usados e estavam em processo de extinção e insatisfação da malha ferroviária em Campos. Começamos a analisar as áreas que não eram usadas mais afastadas de Campos e as áreas mais centralizadas. E, aí, a

própria Comissão do MEC que veio aqui e analisou a nossa estrutura de terreno falou: impossível vocês abrirem seis cursos, totalizando, sete, para esse conjunto de alunos circularem aqui, não dá. Mesmo que tenha evasão, mesmo que tenha tudo, não dá! Teremos que construir fora. Aqui já tinha um terreno. Mas o terreno, também, conseguimos com facilidade em seis meses, pois a Superintendência de Patrimônio da União tinha posse das áreas não utilizadas da ferrovia aqui em Campos. Começamos a negociação. Participamos de várias reuniões. E aí aquela estrutura da XV de Novembro foi liberada por uma cessão. E, depois houve um fechamento para a doação. Tinha até um processo amplo de cessão da Prefeitura. Em 2008 encerramos a questão da cessão, final de 2008.

O Entrevistado G1 relatou outros detalhes da busca pelo terreno e, também, uma novidade: uma proposta na mudança original da planta da obra – de dois blocos A e B, cada um com cinco andares pela nova proposta da gestão do ESR, que foi a de substituir para sete andares cada bloco. Isto foi acatado pela plenária do CUV, sob muita pressão dos conselheiros, que consideraram inusitada a realização dessa obra no município de Campos, porém foi apoiada pelo reitor na época.

O terreno foi luta nossa. Conseguimos em Brasília para economizar para o governo. O governo tinha liberado para comprar o terreno! Antes de correr a notícia que o MEC tinha dado dinheiro para a UFF comprar o terreno em Campos, era 2 milhões e, após, viraram 6 milhões! Foi outra coisa que não aceitei na gestão. Sem contar que, obviamente, eles estavam contando em levar 10%. Isso daí é de praxe. Aí, liguei para Niterói e falei: não vou comprar o terreno. Eu vou economizar esses 6 milhões. Era um terreno em frente à UENF, que hoje está vazio. Aquele terreno ali, 6 milhões na época, no ano de 2008. Vou economizar esse dinheiro porque, aí, a gente pode até apresentar um belo projeto sem problemas de ter a consciência que o projeto é caro, porque 6 milhões já estou poupando para o governo. Aí, conseguimos em Brasília, pelo PT, pelo professor Luciano D'Angelo, junto ao professor Chico D'Angelo. Fizemos essa pesquisa de campo e descobrimos que tinha terreno federal cedido a empresa privada que pegou a RFFSA, mas que, em contrapartida, não tinha cumprido o contrato com o governo federal. Então, havia uma cláusula do contrato, que destacava que se não cumprisse o contrato, o governo federal poderia retomá-lo. Então, em Brasília o Ministro do Planejamento Paulo Bernardo assinou cedendo o terreno para UFF, retomando da empresa, porque a empresa não cumpriu as cláusulas que tinha que cumprir, por ter recebido de presente a concessão da ferrovia. Então, fizemos essa economia para o governo federal (...). Enquanto os gestores públicos gostam de dizer o quanto gastam, o quanto ostentam a gente sempre naquele espírito de economizar para o governo para poder a verba final ser destinada à atividade fim. O terreno é atividade meio. A atividade fim eram os prédios. Então, para economizar para a atividade fim que eram os prédios, economizou-se na atividade meio (...). Um foi este aqui [prédio de dois andares] que não tinha dinheiro para construí-lo. A outra foi que o dinheiro só dava para construir os dois prédios de cinco andares. (...) A universidade vai nascer cega. Vai inaugurar os dois prédios de cinco andares vão ocupar todinho. Dali a um, dois anos, qualquer coisa nova: abre um mestrado, um doutorado já não tem mais sala. Como é que você gasta, o que vai gastar, para algo com tanto sacrifício... E você acha que inaugurando hoje, esses dois prédios, no ano seguinte você consegue pedir uma reforma ou uma ampliação para UFF e a UFF vai ampliar? A gente tem que pensar para no mínimo 20 anos, que é pouco. Nós fizemos um projeto de ocupação de sete para 14 andares: sala para um diretório, sala para o DCE, sala de almoxarifado maior, um auditório para mais de 200 pessoas, 150 gabinetes individuais para professores, sala de reuniões, salas para grupos de pesquisa, sala de orientação... Ocupamos facilmente esses andares.

Ainda sobre a demanda do terreno, a Entrevistada G3, explicou que:

Agilizar áreas, mobilizar quem pudesse nos garantir, de certa forma, outra área que o governo federal tivesse disponível aqui, porque não tinha dinheiro para construir. Sabemos que aqui é um espaço pequeno. Então, foi uma mobilização de políticos, de gestores da própria universidade e, outros administradores de áreas públicas, para garantir o terreno na XV de Novembro. Tivemos a preocupação, a partir do projeto aprovado, de planejar um cronograma que pudesse acelerar as obras para poder a gente não ter um gap na turma nova. Porém, ocorreu o lado negativo que nos prejudica até hoje: aconteceram as licitações. Então, essa questão das empresas que ganharam licitação para a obra ter sido desqualificada porque não atendiam os requisitos, com as sucessivas licitações, atrasaram o calendário de construção da obra. Então, nós conseguimos cumprir, vamos dizer assim, nossas metas dos requisitos dos concursos para professores. Em 2009 realizamos mais de 25 concursos! É uma quantidade muito grande de concursos, principalmente, para os primeiros cursos.

De acordo com o Entrevistado G4, o que ocorreu em Campos foi bastante peculiar:

Porque aqui, houve uma coisa diferente: nós queríamos fazer a obra aqui no terreno, mas a comunidade achou por bem fazer a obra dentro do terreno novo. E ficamos quase dois anos procurando terreno e descobrimos o terreno da RFFSA. E aí demorou quase um ano para legalizar, porque a obra só poderia começar quando o terreno fosse da instituição. Então, realmente teve uma defasagem de três anos. Fizemos a licitação. E tivemos também má sorte com a empresa que entrou. Não era uma empresa, porque a lei das licitações não impede limitações de empresa. Podia dizer assim: a empresa tem que ser essa, tanto de dinheiro, não pode fazer isso. E a empresa que entrou diferente de Volta Redonda, por exemplo, não conseguiu ir para frente com a obra. Ela faliu. Faliu porque nós estávamos controlando todas as obras. Controlávamos tudo, todos os recursos. E aí o que aconteceu: essa empresa faliu. Tivemos que fazer novas licitações e entrou depois, de certo tempo, essa empresa. Vê o hiato de tempo entre o terreno, entre o projeto, a licitação essa que faliu e a outra. E essa outra firma que entrou, parecia uma firma boa.

Figura 7– Terreno da antiga RFFSA localizado na Avenida XV de Novembro.



Fonte: Acervo pessoal do Entrevistado G1.

Portanto, a partir dos relatos dos entrevistados sobre a história do terreno do *campus* II, observou-se que: a Entrevistada G2 ressaltou que, após a busca pelo local, a cessão do terreno da RFFSA à UFF foi resolvida no ano de 2008. Porém, o entrevistado G4 afirmou que haviam se passado quase dois anos para resolver essa pendência e, após, a legalização, totalizou-se o período de três anos para solucionar definitivamente o problema. Além disso, ocorreram problemas nas empresas que ganharam a licitação na época. Esta informação, inclusive, corroborou com a afirmativa da entrevistada G3 que atribuiu o atraso do cronograma da obra as sucessivas licitações.

Entretanto, constatou-se uma intrigante contradição nas narrativas dos entrevistados G3 e G1. De acordo com o entrevistado G1, o MEC teria liberado a verba para a compra do terreno em Campos e que ele, enquanto gestor da instituição, teria economizado 6 milhões, para realizar o levantamento dos prédios, o que pode ser compreendido que a UFF iria comprar o terreno. Porém, a entrevistada G3 afirmou que na procura pelo terreno, se priorizou a busca por terrenos públicos desativados no município, pois não havia recursos financeiros para a compra do terreno.

Contudo, de acordo com as considerações realizadas pela Comissão do Conselho Universitário (CUV) de Assessoramento nas decisões sobre edificações e reformas no âmbito do REUNI, indicou-se que:

O Plano de Expansão e Reestruturação da UFF foi aprovado pelo MEC com o aporte de cerca de 216 milhões de reais, incluindo 133 milhões em investimentos e 83 milhões em custeio, a serem gastos entre 2008 e 2012. O MEC destinou à UFF para 2008 o total de R\$ 19,3 milhões, sendo R\$ 12,9 milhões para investimento (projetos, obras e equipamentos), R\$ 5,4 milhões para pessoal (80 vagas docentes e 48 vagas de técnico-administrativos, sendo 20 de nível médio e 28 de nível superior) e R\$ 1,0 milhão para reforma. (...) Deste total já foram depositados R\$ 7,7 milhões para investimento. O modelo de hierarquização aplicado aos subprojetos do Projeto de Expansão aprovado por este CUV indicaram a construção imediata de uma UFASA no Campus do Gragoatá, o projeto de expansão da unidade de Campos e a construção de 2 salas de aula em Santo Antônio de Pádua.

Conforme o cronograma de obras do REUNI elaborado pela UFF, a execução das obras das UFASAs, em Campos, estava programada para o período de 21 de setembro de 2009 a 21 de setembro de 2010. A inauguração e ocupação estavam previsto no período de 27 de setembro a 08 de outubro de 2010.

Concomitante à resolução do terreno e ao início das obras, ocorreram as aprovações dos projetos pedagógicos de cursos, que já iniciaria sua implantação no segundo semestre de

2009, com o ingresso dos novos estudantes por meio de vestibular, para os cursos de graduação em Ciências Econômicas, Ciências Sociais e Geografia.

Nesse sentido, outras demandas foram revistas e solicitadas pela direção do ESR, como o pleito realizado em 24 de junho de 2008 ao chefe de Gabinete do Reitor e da Pró-reitora de Planejamento (PROPLAN) para a abertura do processo de requerimento da obra da sede da UNITI, com recursos da emenda parlamentar, direcionada ao ESR, no valor de 250 mil reais.

A direção do ESR solicitou, ainda no ano de 2008, ao presidente do CUV, no dia 08 de setembro, a criação do PUCG, ou seja, a oficialização dos dois campi como unidade de Campos dos Goytacazes (Memorando nº 319/2008). Novamente, em 23 de março de 2009, a direção do ESR reiterou o pedido de criação do polo de Campos, que ainda não tinha sido atendido. Assim, por meio da decisão 31/2009 criou-se o PUCG.

A partir disso, os polos universitários regionais¹⁹ apresentaram uma estrutura acadêmica e administrativa básica, resumidamente, ao gestor do PUCG e ao seu gerente administrativo que foram figuras primordiais para a constituição administrativa. A unidade acadêmica (ESR) ficava ao cargo da função do diretor, conforme o esquema abaixo (Resolução nº 323/2006, do Conselho Universitário da UFF).

Figura 8 – Organograma do PUCG



¹⁹A Resolução nº 042/2013, do Conselho Universitário (CUV) revogou a Resolução nº 323/2006 e a Decisão 31/2009, que criou o Polo Universitário Campos dos Goytacazes. Em outras palavras, a Resolução nº 042/2013 extinguiu a estrutura acadêmica e administrativa dos polos universitários regionais da UFF, definindo a estrutura administrativa das Unidades fora da sede (UFF, CUV, 27 de fevereiro de 2013).

O ano de 2009 foi iniciado com o problema ocasionado pelo atraso das obras do segundo andar de salas de aula, as duas UFASAs e a sede da UNITI. A equipe diretiva do PUCG precisou percorrer instituições privadas e escolas municipais para solicitar espaço físico para iniciar o segundo semestre de 2009, que acolheria os ingressantes dos novos cursos de Geografia, Ciências Econômicas e Ciências Sociais, além dos estudantes do curso de Serviço Social.

A FDC na época, concedeu algumas dependências para iniciar o semestre letivo dos cursos novos do REUNI, liberando duas salas de aula para 50 alunos, no turno noite, das 18h às 22h, respectivamente, para atender os calouros de Geografia e Ciências Sociais. Além disso, foram disponibilizadas duas salas: uma para a secretaria de curso e a outra sala, para os docentes.

O Entrevistado D3 relembrou onde começou a ministrar suas aulas no curso de Geografia e informou que, ainda, em pleno ano de 2017, as obras do *campus II* não estavam sendo realizadas, pois ocorreram problemas com o pagamento da empresa. A estrutura física, portanto, continuava incompleta. Sendo assim, conforme o docente, não se tinha um “ideário acadêmico” de professor universitário e estudante, porque não há espaço físico.

Então, você vai ver que a primeira turma aqui de Geografia, sabe aonde eu dava aula? Na FDC! A Geografia começou na FDC – Faculdade de Direito de Campos. Eram duas salinhas lá! E aí? Era só lá! Não tinha isso aqui! Aquele prédio ali não tinha nem sido reformado esse prédio de dois andares. Foram reformados depois. Então, era isso que nós tínhamos. Não tem estrutura! Não tem estrutura física! E o pior: a gente não tem uma mudança pelo menos daqui a dois anos. Isso na melhor das hipóteses, né? Por que, na verdade 2018 temos eleições presidenciais e eleições para reitoria, entendeu? E quiçá em 2019!

Sendo assim, o segundo semestre do ESR iniciou com dois cursos novos na FDC, pois os projetos pedagógicos dos cursos de História, Psicologia e Direito, ainda estavam pendentes de aprovação nas Câmaras Especiais da UFF. Além disso, os recursos provenientes da emenda parlamentar que iria construir a sede da UNITI foram direcionados para a aquisição de um ônibus, conforme o relato do entrevistado G1. No dia 24 de outubro de 2009 foi entregue no PUCG o referido veículo de transporte coletivo, com um total de 7.400km já percorridos, com problemas de superaquecimento no motor e interrupção do sistema de refrigeração. Esses problemas foram constatados na primeira viagem que o ônibus realizou e causou insegurança aos passageiros que tiveram que interromper a viagem (Memorando destinado à Superintendência de Administração (SDA), requisitando o diagnóstico dos problemas relacionados ao ônibus).

Portanto, a verba destinada ao ESR no valor de 250 mil reais que custearia as obras da construção da sede da UNITI transformou-se num ônibus, com defeitos mecânicos. Pode-se afirmar que esse equívoco da gestão financeira da UFF foi visto como uma ação desrespeitosa em relação à comunidade da terceira idade da região, no qual o projeto deveria ser prioritário e ter tido mais apoio da reitoria. O entrevistado G1 explicou como funcionava a gestão financeira na UFF e relatou sobre o episódio da opção em comprar o veículo de transporte coletivo, por meio da verba parlamentar:

A gestão do dinheiro nas universidades públicas, até que provem ao contrário, de notícias que tenho e, da experiência da UFF, não é muito transparente. O jogo político... Não posso dizer que é ilegal, porque, às vezes, encontram-se formas de transferir [verbas] de uma instituição para outra. Eu acho assim: o dinheiro que vem, vem para Campos, talvez não haja uma proibição de o Reitor chegar e dizer assim: não, eu estou com uma prioridade em Volta Redonda e, pego esse dinheiro e, após reponho quando chegar a [verba] de Volta Redonda. Então, não posso dizer que é ilegal, ou que teve corrupção... O que posso dizer é o seguinte: nunca foi plenamente transparente, como por exemplo, a questão de vagas dos servidores. Por isso, cortaram nossas vagas [docente] na calada da noite. A questão do destino das verbas é uma incógnita! Primeiro o nosso ônibus (que ganhamos a emenda parlamentar do Chico D'Angelo). Era preciso uma vigília constante em Niterói, porque toda vez que vem dinheiro deu problemas. Eles nunca foram transparentes. Se você não vigiasse o dinheiro, iria para outro lugar. E, final do ano, verba disponível, sentamos com o cara que fazia compras na UFF, e escolhemos o ônibus... Quando chegou o ônibus... Primeiro: não era zero, estava na cara! Era reformado, era menor, era feio, mal cuidado, sem recurso. O deputado Chico D'Angelo veio à UFF Campos e, posso dizer que foi um dos momentos mais tristes da minha vida! Um golpe, um golpe... Com toda esperteza que já havíamos adquirido, mesmo assim, levamos essa rasteira de ficar envergonhado, sem saber onde colocava a cara, perante o Deputado que destinou recurso para uma coisa e veio outra, perante a escola, perante os colegas. Essa engolimos! Tivemos que engolir, porque não tinha o que fazer. Então, posso dizer que [a gestão financeira] não é transparente. Mesmo a verba carimbada e marcada o gestor necessita vigiar para que cheguem ao seu destino, pois, por razões que desconheço, poderá ser desviada internamente.

Entretanto, o resultado da prioridade da gestão financeira da UFF, em adquirir o ônibus, vem afetando até os dias atuais a realização das atividades do programa UNITI, pois não há espaço físico para as oficinas existentes. Sendo assim, os idosos que procuram o programa precisam passar por uma seleção, pois o número de candidatos ultrapassa a capacidade de acomodá-los nas salas de aula existentes. Em função disso, muitos ficaram excluídos do programa, numa lista de espera, o que poderia ter sido solucionado no ano de 2009, se a verba de 250 mil reais tivesse sido melhor aplicada.

O espaço físico, desde o princípio, sempre foi um forte impedimento ao desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão do PUCG. Por isso, em 2010, os módulos

metálicos (containers) consolidaram-se como a solução proposta pelo REUNI na história da expansão do ESR. Assim, como no PURO.

Figura 9 – Primeiros módulos metálicos alugados pelo ESR.



Fonte: Acervo pessoal do Entrevistado G1.

Diante disso, o Diretor do PUCG e Gestor do Projeto de Expansão do REUNI em Campos dos Goytacazes, e a diretora do ESR, enviaram por e-mail e por memorando, no dia 24 de fevereiro de 2010, a comunidade universitária do PUCG, um comunicado. Neste, foi anunciado o atraso do início letivo do primeiro semestre de 2010, durante o período das obras do segundo andar do atual prédio de salas de aula, sendo que as obras do *campus II*, as UFASAs, não tinham sido iniciadas por motivos já citados anteriormente. Portanto, o aluguel dos módulos metálicos foi consentido pelo MEC e pela reitoria da UFF, pois os representantes dos quatro cursos do PUCG, juntamente com DACOM e DCE da UFF, concordaram que seria a alternativa mais viável.

Constatou-se, a partir de uma leitura atenta do comunicado, que esse processo seria uma alternativa provisória, pois as obras do segundo andar estavam ocorrendo, com previsão de término para novembro. Além disso, segundo cronograma da UFF, as obras das UFASAs começariam no segundo semestre de 2010. Portanto, o início do primeiro semestre de 2010 não começaria, conforme o calendário acadêmico da UFF, que havia sinalizado seu início em 08 de março de 2010.

Figura 10 – Entrega do segundo andar de salas de aula.



Fonte: Acervo pessoal do Entrevistado G1.

Contudo, com o decorrer dos anos, a alternativa provisória tornou-se permanente, pois mesmo com o término do segundo andar de salas de aula, a falta de espaço físico se tornou uma adversidade que, até os dias atuais não foi resolvido. Os módulos habitacionais (containers) continuaram suprimindo a falta de salas e, no ano de 2013 tornou-se imprescindível alugar mais containers para garantir o funcionamento dos cursos. A instalação dos novos módulos metálicos ocorreu no dia 12 de novembro de 2013, que foi denominado de Bloco H.

Figura 11– Instalação de mais módulos metálicos.



Fonte: Arquivo da autora.

Nesse contexto, não se pode deixar de registrar que no dia 19 de março de 2012, no Teatro Municipal Trianon, no município de Campos dos Goytacazes, ocorreu a abertura solene do Ano do Jubileu de Ouro do Curso de Graduação de Serviço Social da UFF Campos. A cerimônia transcorreu com a aula magna ministrada pelo Reitor Roberto de Souza Salles.

Figura 12 – Convite para comemoração do Jubileu de Ouro da UFF Campos.



Fonte: Acervo pessoal do Entrevistado G1.

Atualmente, o ESR possui nove cursos de graduação (quadro 8):

Quadro 8 – Cursos de Graduação e suas modalidades de formação do ESR

Cursos	Bacharelado	Licenciatura	Turno
Ciências Econômicas	X		Manhã/Tarde
Ciências Sociais	X		Noite
Ciências Sociais		X	Noite
Geografia	X		Tarde
Geografia		X	Noite
História	X		Noite
História		X	Noite
Psicologia	X		Manhã/Tarde
Serviço Social	X		Noite

Fonte: UFF/ESR, 2017.

Ao final do segundo semestre de 2017, considerando somente os estudantes com status ativo e situação: inscrito, pendente e/ou trancado, o ESR tem um total de 2.665 estudantes distribuídos nos seus cursos de graduação presenciais (quadro 9):

Quadro 9 – Situação acadêmica dos estudantes ativos dos Cursos de Graduação do ESR

Cursos	Inscritos	Pendentes	Trancados	Total de alunos
Ciências Econômicas	382	102	08	492
Ciências Sociais	229	90	01	320
Geografia	248	74	03	325
História	314	84	00	398
Serviço Social	414	79	02	495
Psicologia	476	150	09	635
TOTAL	2.063	579	23	2.665

Fonte: UFF, Sistema de Administração Acadêmica, janeiro de 2018.

Em relação à pós-graduação, atualmente, o ESR oferece três *lato sensu* em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional; Organização e Gestão das Instituições de Justiça Criminal e Segurança; e Serviço Social Contemporâneo: Questão Social, Políticas Públicas e Gestão. Além disso, existem duas pós-graduações *stricto sensu*: Mestrado em Geografia e Programa de Pós-Graduação em Ambiente, Desenvolvimento e Políticas Públicas.

Portanto, diante dos problemas estruturais de espaço físico e da implantação dos módulos metálicos no campus, que, de alguma maneira acabaram naturalizando a realidade da comunidade universitária, a unidade acadêmica vem lutando para não romper o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Entretanto, o contraste de realidade entre a UFF sede (Niterói) e as UFFs fora da sede é evidenciado não como uma unidade, mas como uma universidade. Observou-se que o ESR está cada vez mais comprometido com o ensino, devido o número de ingressantes, enquanto a sede fomenta a produção científica, a extensão, a arte e a cultura. Esse assunto será tema do próximo capítulo, assim como, pretende-se analisar o curso de História do ESR, mais especificamente a primeira turma que ingressou no 1º semestre de 2011. O curso de História foi um dos últimos a ser implantados pelo REUNI no ESR. Portanto, foi realizado o acompanhamento acadêmico e entrevistas com estudantes da primeira turma de ingressantes no curso, considerando as seguintes situações: os que trancaram o curso; os que ainda permanecem no curso e os que abandonaram o curso.

CAPÍTULO III – “FILHOS DO REUNI”: OS ESTUDANTES DO CURSO DE HISTÓRIA DO ESR

Nesse capítulo analisou-se a articulação entre a implementação do programa REUNI no ESR/UFF Campos e a primeira turma do curso de História na instituição nas modalidades Bacharelado e Licenciatura. Com esse objetivo, foram realizadas entrevistas e aplicaram-se questionários aos alunos, buscando traçar o perfil da primeira turma, assim como o diagnóstico da evasão de curso, os trancamentos e as influências que causaram a diplomação tardia dos estudantes. Além disso, pretendeu-se problematizar a identificação de um expressivo quantitativo de estudantes do curso de História com uma das principais políticas educacionais efetivadas nos últimos anos pelo Estado brasileiro no âmbito do ensino superior público. Estas têm sofrido intensas críticas por parte da comunidade acadêmica e de segmentos do próprio movimento estudantil, em função do processo de precarização, ao qual este nível de ensino vem sendo submetido. Sendo assim, um dos objetivos desse capítulo é realizar uma breve discussão sobre os conceitos de ideologia e hegemonia, sob o pensamento de Gramsci (1999).

O título do capítulo remete à identificação de segmentos dos estudantes matriculados no ESR/UFF Campos com o programa REUNI e os motivos pelos quais uma parcela dos discentes defende esta política educacional. A partir disso, os alunos criaram um slogan para justificar sua permanência na universidade, que foi, inclusive, registrado nas paredes da instituição, com o objetivo de enaltecer o REUNI e, que, em função disso, este foi incorporado ao título deste trabalho de pesquisa. Diante do exposto, antes de qualquer análise dos resultados, foram apresentados os procedimentos metodológicos para que possa compreender como foi estruturada e realizada a pesquisa de campo no ESR/UFF Campos.

3.1 Procedimentos Metodológicos

Neste trabalho, a metodologia utilizada foi denominada de estudo de caso único, exploratório, apresentada por Yin (2001), o qual nos permitiu compreender as várias situações da realidade, seja dos “fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” (p. 21).

O estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores (p. 21).

Portanto, o estudo de caso é um método investigativo que permite explorar, descrever e compreender fatos complexos ocorridos num determinado local, que se transformou a partir das influências de um contexto social. Com isso, essa metodologia pode ser configurada por um trabalho de caso único, isto é, com uma única unidade de análise, ou estudo de casos múltiplos, onde serão analisadas e/ou comparadas várias unidades de análise. Diante do exposto, a pesquisa realizada foi caracterizada como estudo de caso único, pois a unidade de análise ou objeto de estudo foi o de analisar a evasão, o trancamento de matrícula e a diplomação dos estudantes ingressantes no primeiro semestre de 2011, que se configuraram na primeira turma do Curso de História do ESR/UFF Campos.

O objeto de estudo desta pesquisa teve por objetivo contrastar os resultados obtidos com a meta global quantitativa da política educacional REUNI de “elevar, gradualmente, a taxa média de conclusão dos cursos de graduação presenciais para 90% e da relação de alunos por professor para 18, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano” (inciso 1º, art. 1º do Decreto n. 6.096/2007). Além disso, compreender a gênese do REUNI dentro de um contexto social e, analisar as suas influências na formação acadêmica dos estudantes, a partir das proposições de estudo (Yin, 2001), isto é, da fundamentação teórica da pesquisa.

Diante ao exposto, justificou-se a preferência pelo estudo de caso como estratégia da pesquisa, que surge dessa necessidade de se compreender essa realidade social complexa. Sendo assim, estudar uma política educacional criada por meio de decreto presidencial, sem discussão com a sociedade, partindo de um governo que, quando era base social, lutava pela democracia, pela educação pública, gratuita, para todos, é, no mínimo, contraditório.

O REUNI dividiu opiniões, no âmbito nacional, gerando conflitos entre servidores técnico-administrativos, docentes e estudantes e os reitores das universidades federais que aderiram ao programa, mesmo perante a resistência da comunidade universitária. A partir da notícia transmitida pelo Globo Online do dia 18 de outubro de 2007²⁰, que divulgou as ocupações dos prédios das reitorias pelos estudantes contrários à adesão do REUNI, em quatro universidades federais: Universidade Federal do Paraná (UFPR), UFRJ, Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e UFF, percebeu-se que as mobilizações e a resistência não ocorreram apenas na UFF. A pesquisa realizada por Oliveira (2008) sobre as manifestações estudantis contra o REUNI, por meio da cobertura jornalística realizada pelo Portal G1 e Folha Online, corroborou com a insatisfação dos estudantes, em relação ao REUNI, no contexto nacional.

²⁰A notícia encontra-se no site oglobo.globo.com/sociedade/educacao/adesao-ao-reuni-gera-protestos-em-universidades-federais-em-tres-estados-4146653. Acessado em 14/04/2018.

Contudo, mesmo com as divergências surgidas no âmbito das universidades federais, a posição que acabou prevalecendo foi a decisão favorável da ANDIFES e da UNE, que defenderam o REUNI como sendo a única possibilidade para a “democratização” ao acesso ao ensino superior de setores, historicamente, excluídos dos bancos universitários.

Nesse contexto, na realidade local, o ESR/UFF Campos, que no ano de 2007, já fazia 45 anos, que ofertava vagas para as regiões do Norte e do Noroeste fluminense, com apenas um curso de graduação. Somado a isso, o crescimento e expansão do setor privado na cidade e suas faculdades tradicionais ameaçavam a existência do ESR com uma graduação e três cursos de especialização. Principalmente, nesse período, ocorria a expansão da educação a distância em todo o país.

Portanto, analisar o contexto nacional no período da imposição do REUNI por parte do Governo Federal e, compreender no âmbito regional que poderia vir a ser uma instituição insignificante na formação de profissionais, comparada ao setor privado da cidade, foi, ao mesmo tempo, abstruso e incoerente. Por isso, o eixo teórico-metodológico da pesquisa selecionado foi o materialismo histórico, por entender que “a realidade é o resultado da *práxis* social dos indivíduos e das múltiplas estruturas por eles criadas” (SELL, 2017).

Diante ao exposto, além da “unidade de análise”, que se refere ao objeto de estudo da pesquisa, outros tópicos precisam estar em consonância para acrescer o rigor, a fidedignidade e a confiabilidade de um estudo de caso único (Yin, 2001). As várias fontes coletadas no decorrer da pesquisa de campo auxiliaram para cumprir o rigor científico da pesquisa qualitativa que tem como “finalidade não de contar opiniões ou pessoas, mas de explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão” (BAUER; GASKELL, 2015, p. 68). Assim, as “questões do estudo” (Yin, 2001) referem-se aos objetivos norteadores da pesquisa:

- 1) Por que o programa REUNI não está cumprindo sua meta global de elevar as taxas de conclusão dos cursos de graduação para 90%?
- 2) Como o programa REUNI influenciou na formação acadêmica dos estudantes do curso de História do ESR?
- 3) Por que apenas sete estudantes da primeira turma do Curso de História conseguiram a diplomação no ano de 2015?
- 4) Por que alguns estudantes do Curso de História se identificaram como “Filhos do REUNI”?
- 5) Como foi o processo de efetivação do programa REUNI no ESR?

Em função disso, as “proposições teóricas” foram desenvolvidas a partir de duas categorias com a intenção de elucidar e descrever o arcabouço teórico que sustentou o objeto de estudo desse trabalho. Além disso, permitiu estabelecer uma conexão entre as proposições teóricas e as análises dos dados coletados a partir da pesquisa de campo. A primeira categoria referiu-se ao estudo sobre a educação superior na acumulação flexível como resultado do contexto de crise do modo de produção capitalista, em 1970 e a reorganização da produção, resultando num novo paradigma de acumulação do capital. Para tanto, as obras dos autores como David Harvey (2008) e (2014), Kátia Lima (2007), Lúcia Neves (2002) e (2006), e artigos desenvolvidos por Deise Mancebo (2015) e (2016) compuseram o arcabouço teórico para o desenvolvimento desta categoria. A segunda categoria teve por objetivo compreender a identificação ou rejeição dos sujeitos em relação ao programa REUNI, a partir do conceito de ideologia e hegemonia desenvolvido por Antonio Gramsci (1999).

Para que o estudo de caso único tivesse validade e transmitisse confiabilidade da análise dos resultados da pesquisa, além das diversas evidências e fontes de dados que propiciaram mais consistência ao trabalho, foi necessário elaborar “um esquema completo o suficiente de seu estudo, tendo como base as proposições teóricas” (YIN, 2001, p. 50).

Outro componente desenvolvido por Yin (2001) para dar consistência à metodologia de estudo de caso único implicou na “lógica que une os dados às proposições”, ou seja, a confluência do marco teórico com a compreensão do caso concreto, onde se procurou diagnosticar, por meio de questionário aplicado aos estudantes, os principais fatores (internos e externos) que contribuíram para a evasão de curso, para o trancamento e a tardia diplomação dos estudantes da primeira turma de História que foi apresentado neste capítulo.

Portanto, o último componente percorrido pelo autor americano relacionou-se aos “critérios para se interpretar as descobertas”, isto é, as diversas variedades de evidências para garantir “o critério da validade e confiabilidade da pesquisa” utilizada na coleta de dados, que foram a sustentação para a elaboração dos capítulos II e III. Neste trabalho, especificamente, utilizou-se:

- * Análise documental e bibliográfica;
- * Registro em arquivos;
- * Entrevistas individuais e aplicação de questionário;
- * Observação direta e participante.

A observação participante foi possível, tendo em vista que a autora atua profissionalmente no local da pesquisa, no cargo de Pedagoga do ESR/UFF Campos. Portanto, foi possível o acesso aos dados e informações que outro pesquisador teria

dificuldade em obtê-los, como, por exemplo, o acesso ao histórico acadêmico dos estudantes, restrito apenas aos servidores da instituição, por meio do Sistema de Identificação Única da Universidade Federal Fluminense (IDUFF). Sendo assim, no sentido de evitar qualquer contratempo, por meio de ofício, foi solicitada autorização do Diretor do ESR para a coleta de dados pelo IDUFF, assim como a outros documentos oficiais da instituição. Este ofício será anexado ao final dessa dissertação. De acordo com Yin (2001), isto resultaria em uma vantagem para a pesquisa, pois houve “a capacidade de perceber a realidade do ponto de vista de alguém de ‘dentro’ do estudo de caso, e não de um ponto de vista externo” (p. 116).

*Acesso ao histórico acadêmico com a finalidade de realizar o acompanhamento acadêmico²¹ dos estudantes da primeira turma do curso de História, através do IDUFF. O histórico escolar dos estudantes permitiu verificar sua situação acadêmica no curso de História. A partir deste acompanhamento foram sistematizados dados referentes aos estudantes que estavam com as matrículas trancadas, os que evadiram do curso e os diplomados.

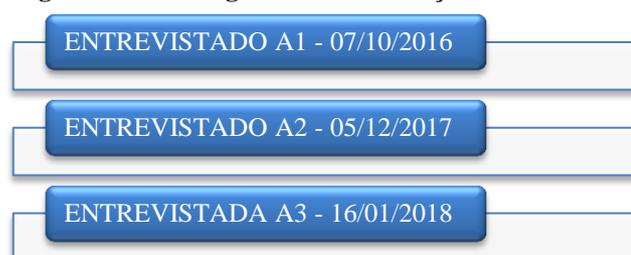
* Fotografias.

De acordo com os cinco componentes desenvolvidos por Yin (2001) para o estudo de caso único, citados acima, a articulação entre os componentes contribuiu para a sustentação do objeto de estudo. Por isso, as várias técnicas utilizadas na coleta de dados e seu registro num banco de dados foram importantes para a análise e interpretação dos mesmos. O banco de dados utilizado para armazenar as informações coletadas e a tabulação dos dados extraídos do questionário foi realizado no Microsoft Excel.

A aplicação do questionário com os estudantes da primeira turma que evadiram do curso deu-se por meio de conversa realizada pelo telefone. Dos 23 estudantes evadidos da primeira turma, 13 responderam o questionário por telefone; quatro não quiseram responder o questionário; e os outros 6 alunos não consegui contato por telefone, por motivos como o número do celular inexistente, ou fora de área. Então, foi enviado o questionário por e-mail, na tentativa que alguém respondesse. Desses, ninguém respondeu. Dos cinco alunos ativos inscritos, três foram entrevistados individualmente, tendo seus nomes preservados. Estes foram identificados com a letra A e um número, de acordo com o esquema abaixo, seguido da data em que foram entrevistados:

²¹O enfoque será três grupos distintos de alunos: os diplomados; os trancados e os evadidos do curso.

Figura 13 – Cronograma e identificação das entrevistas



As entrevistas individuais com os estudantes ativos/inscritos e o questionário com os evadidos seguiram alguns eixos como:

a) traçar o perfil socioeconômico dos estudantes: idade; naturalidade; onde cursou o ensino médio: em escola pública ou particular; ensino médio normal, técnico ou supletivo; como se mantém²²; porque a escolha no curso de História; alguém da família tem curso superior²³; se participa do movimento estudantil; qual o período que se encontra e qual ano que entrou na universidade; se essa é a primeira vez que ingressou no ensino superior; qual a melhor forma de ingresso: vestibular ou ENEM etc.

b) trajetória no curso de História: se continuou com a turma de ingresso; a forma de ingresso foi por ampla concorrência ou por políticas de ações afirmativas; foi contemplado com bolsa de assistência estudantil; o curso de História foi sua primeira opção; quais suas expectativas em relação ao curso; se apresentou dificuldades de compreensão, atenção ou leitura; já trancou e/ou pensou em desistir do curso.

c) avaliação da infraestrutura do *campus* e da estrutura curricular do curso: faça uma avaliação do espaço físico do ESR, como, por exemplo, as salas de aula, laboratórios, biblioteca, auditório, secretaria de coordenação e departamentos.

3.2. Perfil dos ingressantes da primeira turma do Curso de História do ESR

O Curso de História do ESR/ UFF Campos foi efetivado no primeiro semestre de 2011, onde a instituição acolheu seus primeiros ingressantes²⁴. Os candidatos à vaga do Curso de História tiveram duas formas de ingresso: o vestibular e uma percentagem das vagas destinadas ao SiSU.

²² O objetivo desta pergunta é conhecer a situação econômica do estudante: trabalha; se trabalha qual a jornada de trabalho; tem bolsa de assistência estudantil; alguém da família auxilia financeiramente.

²³ O foco principal é saber se os pais e/ou irmãos tem curso superior ou se estão cursando. Qual a escolaridade dos mesmos.

²⁴ O ano de 2011 – primeiro semestre – ocorreu às últimas efetivações dos novos cursos do programa REUNI. Além do Curso de História, ingressaram estudantes na primeira turma do Curso de Graduação em Psicologia do ESR.

A partir de 2009, quando o ENEM, além de quantificar a qualidade recebida no ensino médio e incentivar a competição entre as instituições que oferecem essa modalidade de ensino, passou a propiciar o ingresso de estudantes nas IES. O vestibular tradicional começou a perder espaço na forma de ingresso de candidatos às IES para o SiSU que “é o sistema informatizado, gerenciado pelo MEC, no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do ENEM” (sisu.mec.gov.br . Acessado em 15/04/2018).

De acordo com a Portaria Normativa MEC nº 21, de 5 de novembro de 2012²⁵, que definiu a finalidade do SiSU como sendo “o sistema por meio do qual são selecionados estudantes a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas e gratuitas de ensino superior que dele participarem” (artigo 2º). Além disso, registrou que as vagas do SiSU serão exclusivamente por meio dos resultados obtidos (nota) pelos estudantes que realizarem o ENEM (parágrafo 1º, artigo 2º).

A UFF disponibilizava 20% das vagas para candidatos do SiSU. Segundo Neliton Ventura, coordenador do vestibular da UFF, em entrevista cedida ao G1, no dia 16 de dezembro de 2011, afirmou que, em 2012 seria o último vestibular da UFF. A partir de 2013, a seleção seria por meio do SiSU do MEC. Portanto, desde o primeiro semestre de 2013 a UFF aboliu sua seleção própria, o tradicional vestibular, e aderiu 100% ao SiSU.

Nesse sentido, os candidatos ao ingresso no Curso de História do ESR/UFF Campos, optaram em realizar o vestibular e/ ou o ENEM para se inscrever no SiSU, por meio da nota obtida. Sendo assim, obteve-se uma relação de 63 candidatos classificados pelo vestibular – 1º semestre/2011. Pelo SiSU foram realizadas oito chamadas, num total de 47 classificados (quadro 10). Desse total, apenas 22 candidatos se apresentaram no prazo estipulado pela UFF para entregar documentação, gerando número de identificação.

Quadro 10: Quantitativo de convocados para o Curso de História de Campos:

Número de Chamadas do SiSU	Datas	Número de Classificados
1ª chamada	25/01/2011	12
2ª chamada	04/02/2011	06
3ª chamada	14/02/2011	05
4ª chamada	23/02/2011	04
5ª chamada	16/03/2011	06
6ª chamada	23/03/2011	05
7ª chamada	31/03/2011	05
8ª chamada	06/04/2011	04

Fonte: UFF, Coordenação de Seleção Acadêmica (COSEAC), 2011.

²⁵Essa portaria substituiu a legislação que instituiu e regulamentou o SiSU por meio da Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010.

Resumindo, os candidatos à primeira turma do Curso de História de Campos tiveram duas formas de ingresso. Para cada uma delas foi classificado um número específico, convocados a comparecer no ESR, conforme a data estipulada pela instituição para a entrega de documentação (quadro 11).

Quadro 11: Quantitativo de classificados *versus* ingressantes:

Formas de Ingresso	Classificados	Ingressantes
Vestibular	63	48
SiSu	47	22
Total	110	70

Fonte: UFF, Coordenação de Seleção Acadêmica (COSEAC), 2011.

A partir dos dados pode-se verificar que a primeira turma teve um total de 70 ingressantes no primeiro semestre de 2011. Todos os candidatos compareceram e entregaram a documentação exigida no edital, gerando um número de identificação no sistema da UFF, a matrícula. Isso não quer dizer, que todos os 70 ingressantes se inscreveram nas disciplinas obrigatórias do primeiro período de 2011, o que garante efetivamente a vaga do estudante.

Nesse sentido, 14 ingressantes do SiSU fizeram matrícula, mas não se inscreveram nas disciplinas obrigatórias, sendo identificados pelo Sistema Acadêmico de Graduação da UFF, como situação de cancelamento de ingressante trancado semestre de ingresso²⁶. Outros 4 ingressantes – 1 pelo SiSU e 3 pelo vestibular – se inscreveram nas disciplinas obrigatórias do primeiro período, frequentaram as aulas, mas não regularmente. Além das faltas, não realizaram os trabalhos avaliativos das disciplinas e sua situação ficou definida como cancelamento de ingressante por insuficiência de aproveitamento.

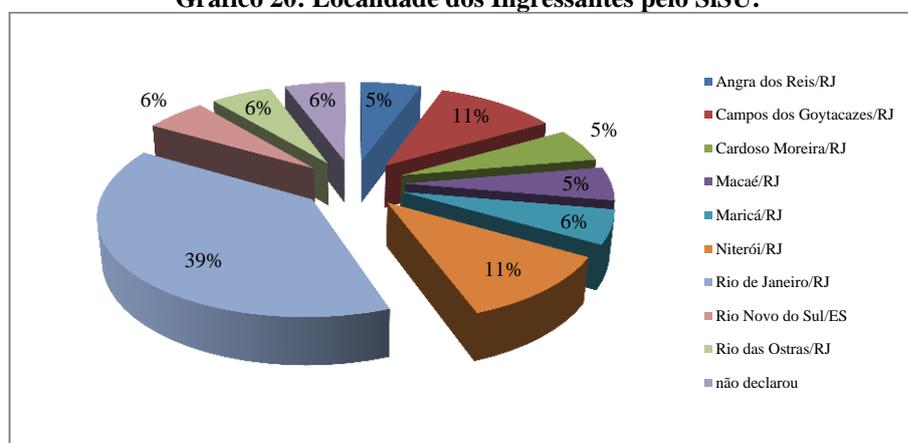
Diante disto, fez-se necessário elucidar que a definição de evasão adotada, no momento de agrupar os estudantes nesta pesquisa, levou em consideração o ingressante que realizou a matrícula presencial, ou seja, se inscreveu nas disciplinas obrigatórias do primeiro período do curso e, pelo menos, frequentou um dia de aula. Porém, por alguma motivação não retornou, gerando a evasão de curso. Portanto, o conceito de evasão para fins dessa pesquisa, correspondeu ao “abandono dos estudos” (RISTOFF, 1995), “a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo” (MEC, 1996). Sendo assim, os 14 alunos ingressantes pelo SiSU não serão considerados, pois não se enquadram no conceito de evasão da estudo. Os outros 4 se inscreveram nas disciplinas obrigatórias do primeiro período, frequentaram algumas aulas, mas não assiduamente, pois tiveram faltas nos meses de março, abril, maio, junho e julho. Isto resultaria numa reprovação por frequência, pois já tinham passado o

²⁶Esses conceitos são definidos pelo Regulamento dos Cursos de Graduação da UFF.

percentual de 25% de faltas. E, ainda, o fato de não terem realizado as avaliações da disciplina²⁷. Portanto, essa fonte comprovou que os estudantes supracitados frequentaram algumas aulas, mas acabaram abandonando o curso, logo no primeiro semestre.

Durante o agrupamento dos estudantes, em relação à forma de ingresso na primeira turma do Curso de História, uma dúvida surgiu em relação à localidade: os alunos são oriundos do município de Campos dos Goytacazes? Após, o levantamento no IDUFF, observou-se que, dos 18 estudantes que ingressaram por meio do SiSU, apenas dois residiam no município de Campos, 15 em outros municípios fluminenses e um estudante de outro estado (gráfico 20).

Gráfico 20: Localidade dos Ingressantes pelo SiSU:



Fonte: Sistema de Identificação Única da Universidade Federal Fluminense (IDUFF), 2018.

Em relação aos alunos em situação cancelamento de ingressante trancado semestre de ingresso, foram realizadas chamadas telefônicas para três deles para saber o motivo de ter desistido do Curso de História. Os três relataram que, assim que fizeram inscrição na UFF foram convocados para outros cursos. A primeira estudante relatou que foi selecionada para o Curso de Direito em Macaé; o segundo foi para o Curso de Jornalismo, nas Faculdades Integradas Hélio Alonso, na cidade do Rio de Janeiro, onde o mesmo morava na época; e o terceiro, apesar de ser residente na cidade de Campos, o motivo foi diferente dos primeiros: a jornada de trabalho de 44 horas semanais e o horário do trabalho que não possibilitou, ao menos, a tentativa de começar o curso.

A partir disso, a primeira turma de 70 ingressantes, antes de iniciar as aulas do semestre, já havia 14 desistentes do curso de História. A turma iniciou o primeiro período do

²⁷As faltas relatadas dos alunos em situação de cancelamento ingressante por insuficiência de aproveitamento foram fundamentadas num único Diário de Classe do primeiro período de 2011, da disciplina de Construção do Pensamento Histórico.

curso de História com 56 alunos em situação de ativos/inscritos²⁸. Porém, no decorrer do semestre, 4 estudantes não chegaram a realizar as avaliações e desistiram do curso. Sendo assim, a primeira turma concluiu o semestre com 52 alunos que, efetivamente, marcaram o início de uma história de um curso de graduação presencial, noturno e essencial para a região Norte e Noroeste fluminense.

Ao ingressar na UFF/ESR, a primeira turma do Curso de História não foi contemplada com bolsas de assistência estudantil, pois a Coordenação de Assistência Estudantil (CAES) iniciou seus trabalhos no mês de maio de 2011. Portanto, os ingressantes do 2º semestre de 2011 já puderam participar dos editais das bolsas e dos auxílios, de imediato.

Quadro 12: Programas Sociais: Modalidades de Bolsas e Auxílios da UFF

Tipos de Bolsas e Auxílios	Finalidade
Bolsa Treinamento	Não foi localizada no sitio dos programas sociais da UFF.
Bolsa Emergencial	Atendimento ao estudante que apresenta dificuldade socioeconômica e compromete sua permanência na universidade e sua formação acadêmica de qualidade.
Bolsa de Apoio Transporte	Destina-se aos estudantes que apresentam vulnerabilidade socioeconômica residentes em municípios distantes da Unidade Acadêmica. Além disso, suprir as despesas diárias com deslocamento em transporte coletivo entre a residência e a universidade.
Bolsa Deficiente	O Programa Bolsa de Apoio ao Estudante com Deficiência concede apoio financeiro mensal aos estudantes que apresentem deficiência motora, sensorial ou múltipla, matriculados em cursos de graduação presencial. Auxilia nas despesas referentes ao deslocamento, aquisição de instrumentos pessoais indispensáveis e de apoio aos estudos.
Bolsa Acolhimento	Auxilia os estudantes ingressantes nos cursos de graduação presencial que apresentam situação de vulnerabilidade socioeconômica, propiciando recurso financeiro para sua manutenção na universidade. Atende apenas o estudante devidamente matriculado no primeiro período de curso de graduação presencial da UFF.
Auxílio Alimentação	Concede apoio financeiro mensal aos estudantes, situados em municípios fora da sede (Niterói), para auxiliar nas despesas com alimentação.
Auxílio Moradia	Apoio financeiro mensal para atender estudantes que residem em cidades do interior do Estado do RJ ou de outros Estados, no auxílio das despesas com república, vaga, pensionato, dentre outros.
Auxílio Creche	Para o estudante que tenha filhos em idade de Educação Infantil, que compreende a idade de 0 a 6 (zero a seis) anos incompletos.

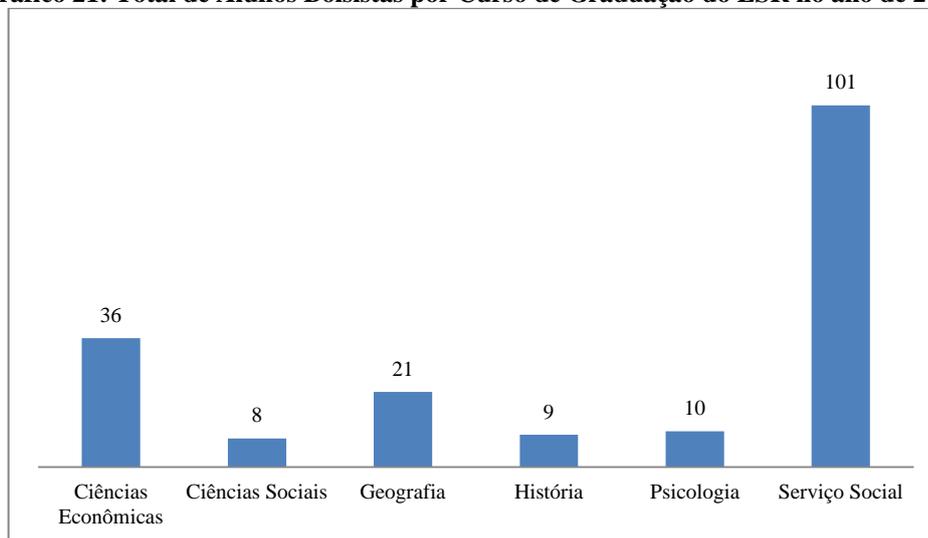
Fonte: UFF, Pró-reitora de Assuntos Estudantis (PROAES).

Ressalta-se que as modalidades de Bolsas e Auxílios citados no quadro acima são referentes ao início do Programa de Assuntos Estudantis na UFF. Além disso, os estudantes precisam estar matriculados em cursos de graduação presenciais para pleitear bolsas e/ou auxílios. No período de maio a dezembro de 2011, 9 estudantes do Curso de História foram

²⁸Nomenclatura utilizada pelo Sistema de Administração Acadêmica da Universidade Federal Fluminense (UFF).

contemplados com 5 Bolsas Acolhimento; 2 Auxílios Alimentação; e 2 Auxílio Moradia²⁹. Também, nesse mesmo período, o ESR teve um total de 185 estudantes bolsistas (gráfico 21).

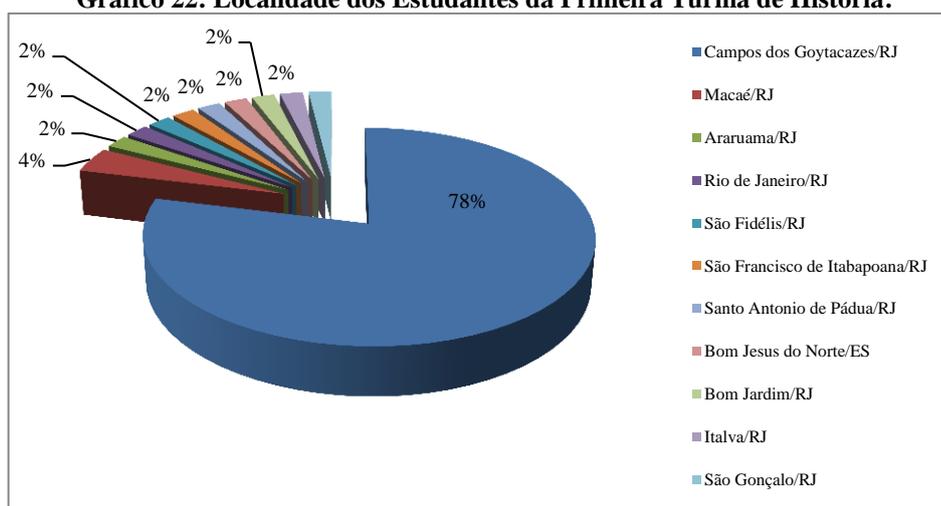
Gráfico 21: Total de Alunos Bolsistas por Curso de Graduação do ESR no ano de 2011:



Fonte: Coordenação de Assistência Estudantil, UFF/ESR, 2011.

A primeira turma do Curso de História era composta por 26 mulheres e 26 homens, sendo que a maioria tinha entre 18 e 25 anos de idade e residiam no município de Campos, havendo poucos estudantes de outras cidades.

Gráfico 22: Localidade dos Estudantes da Primeira Turma de História:

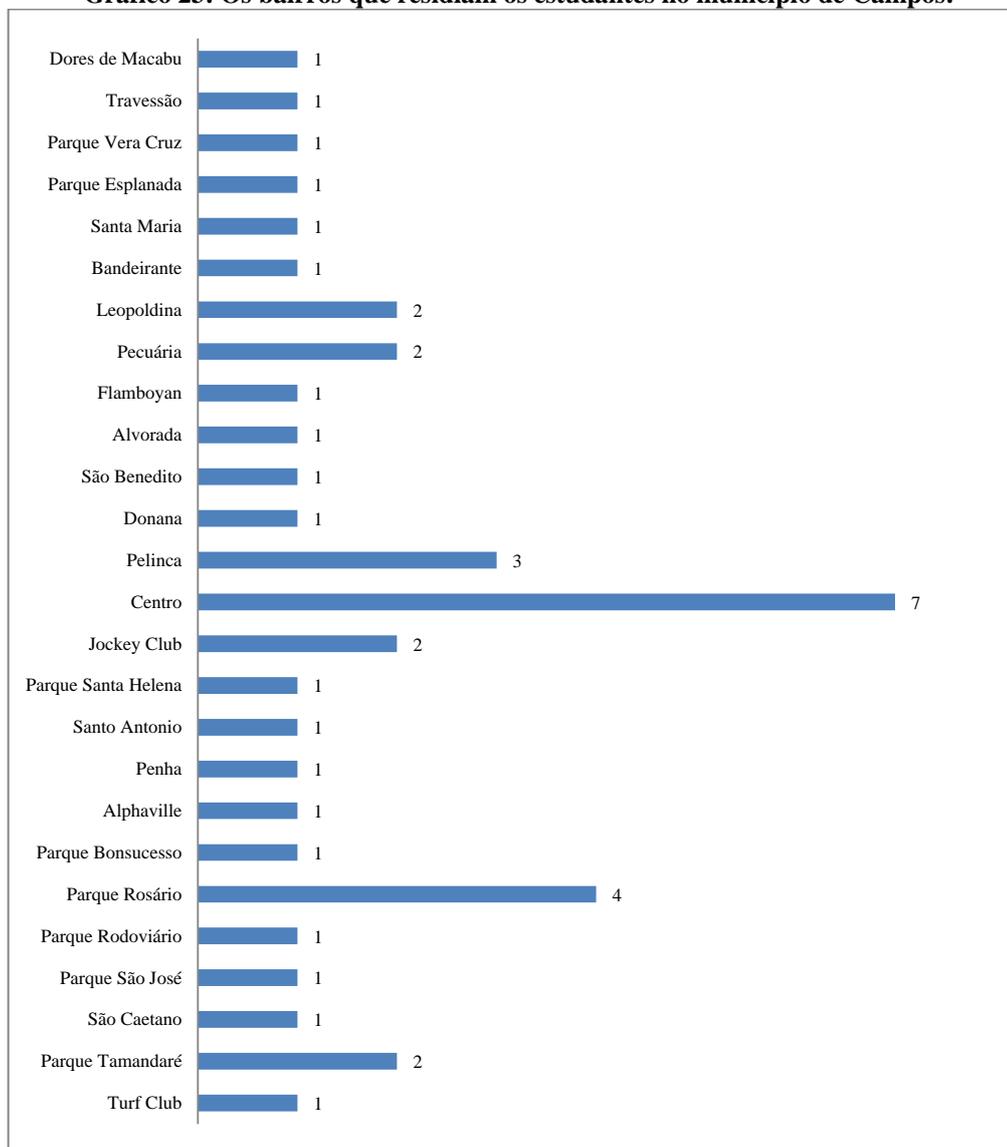


Fonte: Sistema de Identificação Única da Universidade Federal Fluminense (IDUFF), 2018.

²⁹ Os dados sobre o percentual de bolsas e auxílios no ano de 2011 foram informados pela Coordenação de Assistência Estudantil (CAES) da UFF/ESR.

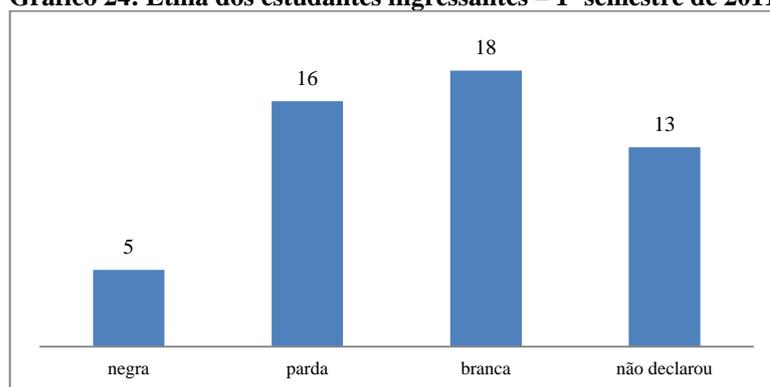
De acordo com o gráfico acima, 78% dos estudantes da turma residiam no município de Campos e se distribuíam pelas mais variadas localidades da cidade, concentrando-se nos bairros Centro, Parque Rosário e Pelinca (gráfico 23).

Gráfico 23: Os bairros que residiam os estudantes no município de Campos:



Fonte: Sistema de Identificação Única da Universidade Federal Fluminense (IDUFF), 2018.

A partir de 2012, a CAES passou a realizar a Pesquisa do Perfil do Estudante Ingressante do ESR. Por isso, ao ingressar na instituição, o estudante preenchia um formulário informando seus dados pessoais, a situação socioeconômica (renda familiar), seu gênero e sua cor/etnia: branca, parda, negra, indígena, amarela, preta, sendo que, uma parte significativa não declarou sua cor. Entretanto, pôde-se concluir que a primeira turma de ingressantes do Curso de História não era majoritariamente de cor branca (gráfico 24).

Gráfico 24: Etnia dos estudantes ingressantes – 1º semestre de 2011:

Fonte: Sistema de Identificação Única da Universidade Federal Fluminense (IDUFF), 2018.

Os questionários respondidos pelos estudantes evadidos do curso e os alunos ativos entrevistados revelaram que, da amostragem de 30% do total dos 52 alunos da primeira turma, aproximadamente 24% dos estudantes cursaram o ensino médio na modalidade regular e/ou comum. Da mesma forma, esses 24% eram oriundos da escola pública.

Quando foi perguntado se alguém da família dos entrevistados tinha cursado o ensino superior, 19% responderam que sim, ou o pai, ou a mãe, ou ambos, tinham curso de graduação completo. Entretanto, 11,3% cursaram o ensino superior na instituição privada, sem subvenção; 5,7% na instituição pública e 2% na instituição privada, com subvenção. Os demais (11% dos entrevistados) foram os primeiros da família que conseguiram ingressar no ensino superior. Em relação ao ingresso no ensino superior, questionou-se se a UFF tinha sido a primeira universidade e/ou faculdade. A maioria deles, 16,9%, respondeu que não; e 13,1% responderam que sim.

No momento da inscrição, tanto para o tradicional vestibular, quanto para vagas do SiSU, os candidatos optavam por duas instituições e cursos. A pergunta proposta tinha por objetivo identificar se a UFF foi a primeira escolha desses entrevistados. 24,4% responderam que sim e 5,6% responderam que a UFF não foi sua primeira opção. Com relação ao curso, a indagação veio no sentido de saber se o Curso de História tinha sido a primeira escolha dos entrevistados no vestibular e/ou SiSU. Predominantemente, 28% escolheram o curso de História como sua primeira opção. Apenas 2% responderam que o curso não foi sua primeira escolha.

Para avaliar o cotidiano do ESR, foi perguntado aos entrevistados qual das alternativas³⁰ melhor classificaria o curso que eles faziam e/ou fazem: 16,9% considerou o curso de História bom; 11,1% ótimo; e 2% regular.

³⁰As alternativas para escolha dos entrevistados são: ótimo, bom, regular e ruim.

O fluxograma do curso foi classificado por 19% dos entrevistados como regular; 7% consideraram bom; 2% ótimo; e 2% ruim. Quando se questionou sobre o horário das disciplinas ofertadas pelo curso, 20,8% avaliaram como regular; 3,7% bom; 3,7% ótimo; e 1,8% ruim.

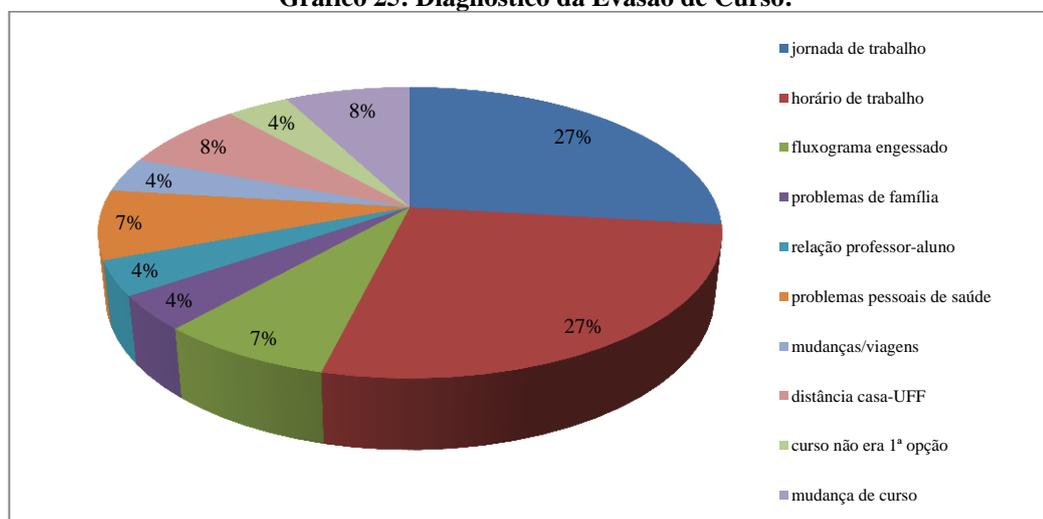
Em relação à avaliação dos entrevistados sobre o espaço físico do ESR, iniciando-se pelas dependências da biblioteca, o espaço para a leitura, a quantidade de mesas e de livros atualizados, disponibilizados para a utilização dos estudantes, 16,8% considerou regular; 7,5% bom; 3,7% ruim; e 2% ótimo. As salas de aula foram avaliadas por 17% dos entrevistados como espaços ruins; 9,3% consideraram bom; e 3,7% regular.

O atendimento realizado pelos docentes, assim como a metodologia de ensino adotada foi avaliado, sendo que 15% consideraram bom o atendimento dos docentes; 9,3% classificaram como regular; e 5,7% ótimo. Em relação à metodologia de ensino, 16,8% dos entrevistados classificaram boa; 11,2% regular; e 2% ótima.

As bolsas e auxílios de assistência estudantil também foram consultados, de modo que os alunos escolhessem uma opção que melhor classificaria a qualidade e a quantidade da oferta das bolsas para atendimento da demanda do ESR: 11,4% não souberam responder, pois como trabalhavam, não chegaram a solicitar a bolsa ou auxílio na CAES; 9,3% avaliaram boa a oferta de bolsas; e os outros 9,3% consideraram ruim. Apenas 2 estudantes – do total de 52 alunos – foram contemplados com 2 auxílios moradia.

Um dos objetivos do questionário aplicado aos alunos evadidos era o de realizar um diagnóstico sobre os motivos da evasão de curso. Por isso, foi perguntado qual teria sido o principal motivo do seu afastamento do curso (gráfico 25).

Gráfico 25: Diagnóstico da Evasão de Curso:



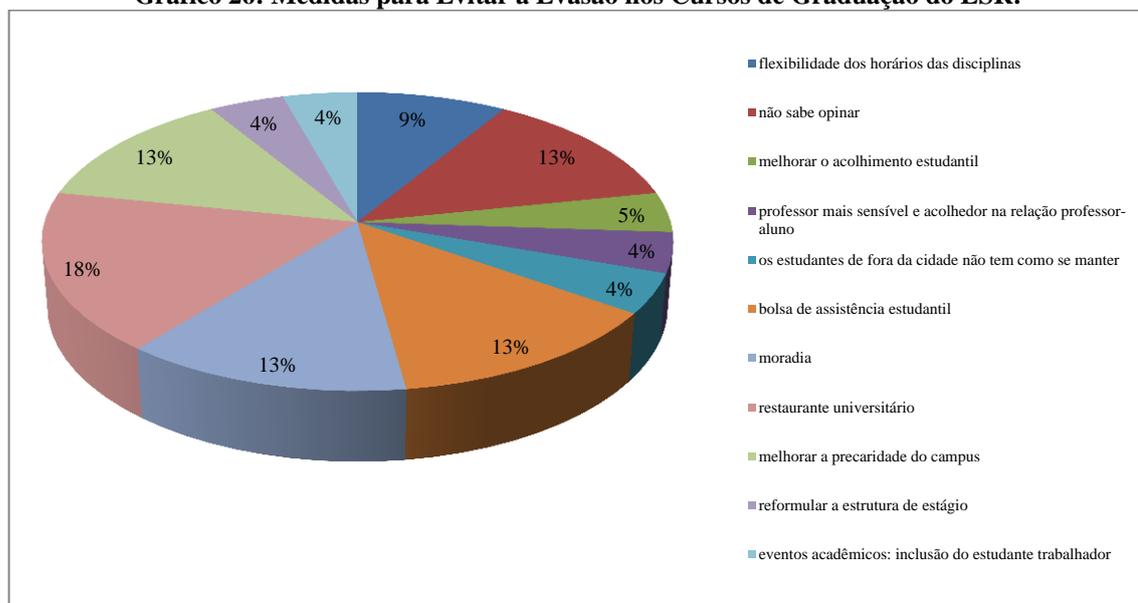
Fonte: Questionário aplicado aos ex-alunos da primeira turma do Curso de História, 2017.

A partir do diagnóstico acima apresentado, observou-se que os motivos que levaram os estudantes a evadir do curso foram, principalmente, a jornada e o horário do trabalho. Ou seja, a categoria trabalho levou 54% dos estudantes da primeira turma a abandonar o curso de História. Porém, mesmo o curso sendo ofertado no período noturno, com início das aulas às 18 horas e o término às 22 horas, muitos alunos não conseguem conciliar o trabalho com os estudos.

Nesse sentido, 24,3% dos entrevistados trabalhavam e 5,7% não possuíam atividade remunerada. Desses entrevistados que trabalhavam, a carga horária semanal oscilava entre 36 a 44 horas semanais. As outras causas apresentadas pelos entrevistados podem classificar-se em duas categorias: as de ordem pessoais e as que expõem questões didático-pedagógicas. Portanto, agregando os motivos numa ou outra categoria, 23% dos entrevistados abandonaram o curso por questões pessoais e 23% por questões didático-acadêmicas.

Portanto, ao finalizar a entrevista, foi solicitado que o ex-aluno (a) proponha medidas que, na opinião deles, evitariam a evasão nos cursos de graduação do ESR. Alguns entrevistados, que totalizou 13% não quiseram opinar, pois, justificaram que não faziam ideia de como adotar medidas preventivas que evitassem o afastamento, mesmo, porque, ações que envolvem orçamento público não dependem, apenas, da gestão institucional (gráfico 26).

Gráfico 26: Medidas para Evitar a Evasão nos Cursos de Graduação do ESR:



Fonte: Questionário aplicado aos ex-alunos da primeira turma do Curso de História, 2017.

As medidas propostas pelos entrevistados para reduzir o número de evasão dos cursos de graduação se dividiram em duas categorias: permanência e didático-pedagógica. A categoria classificada como permanência representou 61% das sugestões indicadas na

entrevista pelos alunos. O estudante que ingressou no ensino superior público necessitaria de condições básicas para seu prosseguimento, até o final do curso, mesmo residindo na cidade de Campos. As bolsas de assistência estudantil, o restaurante universitário e a moradia são essenciais para garantir a continuidade dos estudantes nos cursos.

A questão didático-pedagógica influenciou na permanência dos estudantes, como foi revelado pelos 26% dos entrevistados que sinalizaram essas medidas para evitar a evasão. Mesmo que o REUNI tenha orientado a criação de novos cursos de graduação presenciais noturnos para oportunizar o acesso àqueles que trabalham durante o dia, constatou-se que a universidade não está preparada para acolher o estudante trabalhador. Muitos relataram que alguns docentes chegaram a dizer ao estudante que o mesmo deveria escolher entre o seu trabalho, ou continuar no curso, pois conciliar ambos seria impossível, causando transtorno para todos, principalmente em dias de realização de trabalhos em grupo, de pesquisas e estágios, que ocorrem durante a parte da manhã ou à tarde.

3.3. “Filhos” ou órfãos do REUNI?

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), criado em 2007, pelo Executivo Federal, simultaneamente ao decreto “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” focalizou ações que envolviam, sobretudo, a educação básica e o aprimoramento da “qualidade”. Teve o apoio de parceiros do setor privado, como bancos, fundações e empresários, sobretudo os do mercado educacional. Além disso, no que se referiu à educação superior, o PDE, principalmente, implementou duas políticas educacionais: uma para as universidades federais e a outra para as IES privadas. Além disso, o SINAES foi instaurado um terceiro elemento no sentido de regular e manter sobre o controle do poder público, a supervisão das diretrizes educacionais ao ensino superior federal (SAVIANI, 2009).

Às universidades federais, o PDE estabeleceu o programa REUNI, para melhorar o aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos das universidades e, “resolver” um problema que há anos desafiava os educadores nas universidades públicas: a questão da evasão educacional no ensino superior. A partir disso, a meta global do programa REUNI foi justamente, quantitativa: aumentar a taxa de conclusão dos cursos de graduação presenciais para 90% - ao passo que, a universidade teve que criar mecanismos para reduzir o índice de evasão dos cursos – e elevar o número de 18 estudantes para cada 1 professor.

Entre os argumentos utilizados sobre o REUNI, merece registro a crítica feita ao aumento do número de estudantes sem o necessário incremento no número de professores e técnicos, o que tem intensificado sobremodo o trabalho docente, e o questionamento quanto aos recursos destinados para a construção da estrutura física, insuficientes para o atendimento da expansão em curso e para a qualidade das atividades acadêmicas (MANCEBO *et al*, 2015, p. 39).

Considerou-se importante retomar a discussão já fundamentada no capítulo I, com o objetivo de ressaltar que, mesmo com as políticas educacionais de expansão do ensino superior federal, tendo como início o ano de 2003 e, o ápice em 2007, por meio da criação do PDE, o setor privado-mercantil continuou a ser hegemônico. Isso, porque, o Governo Federal não deixou de beneficiar o setor com programas como o PROUNI e a reformulação do FIES.

O REUNI propiciou o acesso dos estudantes nas universidades federais, mas em contrapartida, exigiu das universidades o cumprimento de metas quantitativas, como a redução da evasão e o aumento de vagas para ingressantes nos cursos de graduação presenciais. A adesão a esse programa gerou posicionamentos antagônicos nas comunidades universitárias, em nível nacional e local. Atualmente, o tema ainda é discutido nos locais em que houve a implantação do programa, pois o legado do REUNI é visível aos olhos de quem vive essa realidade.

O ESR/UFF, localizado no município de Campos viveu esse processo de expansão por meio do REUNI, e o debate sobre a política vêm persistindo na comunidade universitária, seja por meio de críticas ou da defesa do programa. Com o início dos novos cursos, no segundo semestre de 2009, o ESR recebeu estudantes de vários municípios do Estado do Rio de Janeiro e, de outros estados, o que favoreceu a organização e a consolidação do movimento estudantil no ESR. Nesse sentido, estudantes que constroem o movimento estudantil geralmente se organizam em partidos políticos (PAIVA, 2013).

Diante disto, o debate que ocorreu no âmbito nacional sobre o REUNI acirrou a fragmentação de setores de estudantes do movimento estudantil com a direção majoritária da UNE. Este antagonismo de posicionamentos políticos que levou a ruptura do movimento estudantil nacional se intensificou no governo de Luís Inácio Lula da Silva, pois a UNE não só apoiou a candidatura de Lula, como, após a vitória deliberou a posição de apoio às políticas de governo. De acordo com Paiva (2013, p. 82),

Parte dos estudantes apoiou o presidente Lula, visando cerrar fileiras contra o neoliberalismo. Porém, estes tiveram que enfrentar o fato do governo, já nos primeiros meses do seu mandato, encaminhar uma proposta de reforma à Previdência Social.

Diante ao exposto, ficou notório que o programa REUNI foi o marco divisório, do movimento estudantil, pois as divergências já se acumulavam desde que o governo de frente popular passou a governar o país. Basicamente, os estudantes que não reconheciam mais a UNE como sua entidade representativa, por ter sido cooptada pelo governo Luís Inácio Lula da Silva, criaram no ano de 2009 uma nova organização denominada Associação Nacional dos Estudantes Livres (ANEL) com a finalidade de reorganizarem os estudantes para reconquistar o protagonismo do movimento, independente do Governo Federal. Sendo assim, alguns estudantes que ingressaram no ESR/UFF Campos que faziam parte dos “movimentos estudantis” (PAIVA, 2013), fomentaram os debates em torno do REUNI, seja contrapondo ou defendendo o REUNI.

A greve dos servidores docentes e técnico-administrativos, ocorrida em 2012, particularmente nas universidades federais foi incentivada pelos efeitos ocorridos pela implementação do programa REUNI nestas instituições. Os argumentos dos servidores se pautavam na precarização dos *campi* com obras inacabadas e, módulos metálicos (containers) suprindo a falta de infraestrutura mínima para docentes e técnico-administrativos desempenharem suas atividades (SILVA, 2015).

Neste contexto, um grupo de estudantes do ESR pertencentes a um dos movimentos estudantis saíram em defesa do REUNI e, se autodeclararam “Filhos do REUNI: uni-vos!”, além de convocar os estudantes que ingressaram na universidade, por meio do REUNI, a se organizar em defesa do programa. Entretanto, quem realmente estava sendo rechaçado pela oposição, tanto por parte dos estudantes, quanto do movimento sindical, naquele momento era o Governo Federal. O slogan político em defesa do REUNI fazia alusão ao Manifesto do Partido Comunista, escrito por Karl Marx e Friedrich Engels, em 1848: “Proletário de todos os países, uni-vos!”. O estudante A1, que criou o slogan, ingressou na segunda turma do Curso de História, no 2º semestre de 2011. Em uma conversa realizada no decorrer deste trabalho, o discente relatou que já teve vários empregos e que nunca se imaginou num curso de ensino superior. Natural da cidade de Niterói, aos 39 anos ingressou na UFF Campos. Além disso, quando foi solicitado que explicasse o contexto de criação do slogan “Filhos do REUNI”, A1 afirmou que:

Ao ingressar na UFF Campos, em 2011, fui morar na ocupação estudantil do casarão. Por ser filiado ao PSOL de Niterói, logo fui identificado, pelos meus pares de ocupação, como alguém que era contra o REUNI e favorável à gestão do DCE. Na verdade, não sabia o que significava REUNI e, muito menos, essa tal corrente que o DCE defendia. Naquele meu início de graduação, sempre escutava os colegas do partido falando, que o REUNI era o retrocesso da UFF e acabei naturalizando o discurso de meus pares de partido. No final de 2011, os alunos que moravam na

ocupação do casarão, foram beneficiados com os Auxílios Moradia e Alimentação, o que possibilitou a nossa permanência na cidade e na faculdade. No início de 2012, consigo minha primeira bolsa de iniciação científica. Justamente, nesse momento comecei a questionar aquele meu inicial posicionamento de ser contra o REUNI, pois tudo estava dando certo na minha vida de aspirante à Historiador e comecei a pesquisar um pouco mais sobre o REUNI. Cheguei à conclusão que até aquele momento o REUNI só tinha me beneficiado.

Alguns meses se passaram até as eleições do DCE de 2012, quando meus colegas de partido solicitaram meu apoio para chapa. Nesse momento tive uma espécie de catarse instintiva e exclamei bem forte, para meus colegas do PSOL, que eu era FILHO DO REUNI! E que não poderia ser de uma chapa, e nem de um partido, que fosse contra o REUNI, pois o REUNI estava mudando minha vida e a vida dos alunos mais pobres. Nesse momento me filiei à chapa dita governista e comecei a repetir algumas vezes que eu era Filho do Reuni! Em seguida comecei a gritar: VIVA OS FILHOS DO REUNI! A partir desse dia que, os alunos, começaram a se reconhecer, e se autodeclarar FILHOS DO REUNI na UFF Campos e, em seguida, por toda a UFF.

Atualmente, o estudante A1 terminou o Bacharelado em História, em abril de 2017, e solicitou permanência de vínculo para cursar Licenciatura em História na UFF de Niterói. Porém, seus relatos estão presentes nas redes sociais, principalmente na página do Facebook intitulada “UFF – Campos dos Goytacazes”, que ora e outra saiu discussão entre os estudantes sobre o REUNI e nas paredes pichadas do ESR³¹:

Figura 14 – Pichação em defesa do REUNI e, da ex-presidente Dilma Rousseff.



Fonte: Arquivo da autora.

³¹As fotos foram registradas no final de novembro do ano passado, pois a atual Direção do ESR mandou pintar as paredes, para apagar o picho.

Figura 15 –Slogan “Filhos do REUNI: uni-vos”.



Fonte: Arquivo da autora.

Nesse sentido, a questão apontada pela pesquisa foi a de compreender a motivação de um grupo de estudantes do ESR que se identificou com uma das principais políticas educacionais efetivadas nos últimos anos pelo o Estado brasileiro e, ainda tem sofrido intensas críticas por parte da comunidade acadêmica e de segmentos do próprio movimento estudantil. Para auxiliar a desvelar esse fenômeno, propôs-se uma breve discussão sobre os conceitos de ideologia e hegemonia, à luz do marxista historicista italiano, Antonio Gramsci.

Figura 16 –Grupo de estudantes do Curso de História que se intitulam “Filhos do REUNI”



Fonte: Arquivo da autora.

As fotos acima registraram frases carregadas de posicionamento ideológico e um grupo de estudantes que militavam em defesa de uma política educacional, mesmo quando, muitos setores da comunidade universitária se posicionavam contra o REUNI. Os sindicatos

nacionais dos servidores técnico-administrativos e, sobretudo, os docentes vêm incessantemente denunciando os efeitos que o programa acarretou em seus locais de implementação e questionando a efetividade dessa política para o ensino superior público brasileiro.

Na UFF, as representações sindicais dos servidores – ADUFF e SINTUFF - e a direção do DCE foram contrários a adesão ao REUNI, organizando espaços de discussão sobre o tema. A finalidade das atividades era a de convencer o conjunto dos segmentos que compõe a universidade a se organizar para sensibilizar os membros do CUV a votar contra o programa REUNI. Contudo, o ex-reitor da época já tinha ganhado o apoio da maioria dos membros conselheiros, aprovando a adesão da UFF ao REUNI.

Naquele momento, eram nítidas as disputas ideológicas antagônicas sobre a concepção de um projeto de universidade: de um lado, a proposta de universidade do Governo Federal alinhada às orientações dos organismos internacionais para a educação superior no século XXI, com a finalidade da “instauração de uma nova cultura cívica baseada na conciliação de classes” (NEVES, 2006). Portanto, o programa REUNI foi uma das políticas educacionais elaboradas em atendimento as exigências do mercado internacional à formação do novo intelectual urbano, com competências técnicas e dirigente. Assim sendo, a construção do paradigma de sociedade pautar-se-ia no consenso, instaurado pela ideologia neoliberal (NEVES, 2006, p. 91).

Do outro lado, uma oposição que compreendeu o REUNI como uma política de “massificação” (SGUISSARDI, 2015), que intensificaria a precarização do trabalho docente, pois o decreto nº 6.096/2007, enalteceu o ensino, em detrimento da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. Dias (2012), corroborou com a crítica ao REUNI, afirmando que:

A busca basicamente eleitoreira de afirmação legitimatória dos governantes via uma pretensa ampliação do acesso à escolaridade superior se faz pela política de pão aos pequeninos (Prouni, Reuni, UAB). Em suma, escola pobre para os pobres. A universidade que o capital precisa se faz pela privatização das grandes universidades públicas (p. 332).

Portanto, por meio da efetivação da política pública educacional REUNI, propiciou-se uma falsa ilusão de inclusão dos setores excluídos da sociedade. Por um lado, embora o programa tenha propiciado o acesso à universidade federal, por outro lado, não garantiu a permanência dos estudantes, gerando o movimento de exclusão do incluído. Diante do exposto, fez-se necessário discorrer sobre o conceito de ideologia para reflexão dessas

disputas políticas que ocorreram no âmbito das universidades federais, a partir da efetivação do REUNI.

De acordo com Marx (2015), a ideologia seria intrínseca ao modo de produção econômico (estrutura). Dessa forma, dependendo da classe social dominante (burguesia ou proletariado) que, neste caso, seria o proprietário dos meios de produção, seria essa classe que conduzirá a superestrutura (jurídica e política). Em função disso, a ideologia seria um meio utilizado para controlar e conduzir a classe dominada. Sendo assim, a ideologia foi considerada por Marx:

Totalmente ao contrário da filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se eleva da terra ao céu. Quer dizer, não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida (MARX, 2015, p. 94).

De acordo com Eagleton (1997), a partir da compreensão que a ideologia foi vista como uma representação de ideias que se desenvolveria no plano da subjetividade e da consciência de cada indivíduo, o conceito de ideologia de Marx e Engels seria relacionado a algo “sobrenatural, pois não passa de uma resolução imaginária de contradições reais que cega homens e mulheres para a dura realidade de suas condições sociais” (EAGLETON, 1997, p. 76).

Contudo, as ideologias disseminadas pela classe dominante e “naturalizadas” pela classe dominada, não modificariam, instantaneamente, como o modo de produção se transformaria, a partir de uma insurgência. Por exemplo, pode-se citar a lei n. 7.716, de 15 de janeiro de 1989, que “definiu os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor”, ou seja, no Brasil, a discriminação racial é considerada crime e, nem por isso, a sociedade brasileira deixou de ser racista. A garantia do acesso à educação superior aos candidatos que ingressam pelo sistema de cotas raciais nas IES públicas reforçou que, mesmo com a legislação, ainda há o preconceito racial. Portanto, a diferença entre a ideologia e hegemonia é que “a hegemonia é inseparável dos sobretons da luta, como a ideologia talvez não seja” (EAGLETON, 1997, p. 107).

Desse modo, apenas a categoria ideologia não explicaria esse processo dinâmico que ocorreu pela disputa política, no contexto das universidades federais, a fim de implementar a política educacional REUNI. Para isso, buscou-se o conceito de hegemonia do marxista italiano, Antonio Gramsci (1999), que com sua contribuição teórica, compreendeu a ideologia

não como algo apenas subjetivo, mas como prática social vivida. O caso aqui analisado entre os grupos antagônicos da UFF sobre sua posição política em relação ao REUNI, na verdade, o que estava em evidência era o paradigma ideológico de sociedade. Para isso, a efetivação de políticas voltadas à educação superior, principalmente, à universidade pública, mantida pela esfera federal, foi necessária para atender as exigências, tanto dos empresários da educação – agora, com respaldo jurídico para expandir na privatização do ensino superior, através, também, de investimentos públicos – quanto movimentos sociais que há tempos, reivindicavam uma universidade mais acessível e democrática aos setores excluídos da sociedade. Portanto, por meio da disputa ideológica construiu-se uma correlação de forças políticas, buscando obter sua hegemonia.

O próprio significado que o termo “ideologia” assumiu na filosofia da práxis contém implicitamente um juízo de desvalor, o que exclui que para os seus fundadores a origem das idéias devesse ser buscada nas sensações e portanto, em última análise, na fisiologia: esta mesma “ideologia” deve ser analisada historicamente, segundo a filosofia da práxis, como uma superestrutura (GRAMSCI, 1999, p. 208)

Nesse sentido, Gramsci atribuiu a materialidade à categoria ideologia, que se fundamentaria nas relações sociais vivenciadas, nos hábitos e costumes, no convívio, na troca de ideias, nos debates estabelecidos entre os grupos organizados no âmbito do seu coletivo social. De acordo com o autor italiano, a esse conceito mais amplo da totalidade social denominou de hegemonia.

A unidade histórica das classes dirigentes acontece no Estado e a história delas é, essencialmente, a história dos Estados e dos grupos de Estados. Mas não se deve acreditar que tal unidade seja puramente jurídica e política, ainda que também esta forma de unidade tenha sua importância, e não somente formal: a unidade histórica fundamental, por seu caráter concreto, é o resultado das relações orgânicas entre Estado ou sociedade política e "sociedade civil". As classes subalternas, por definição, não são unificadas e não podem se unificar enquanto não puderem se tornar "Estado": sua história, portanto, está entrelaçada à da sociedade civil, é uma função "desagregada" e descontínua da história da sociedade civil e, por este caminho, da história dos Estados ou grupos de Estados (GRAMSCI, 2002, p. 139-40).

A diferença estabelecida entre o conceito de ideologia e hegemonia em Gramsci encontrou-se no caráter metodológico de como essas categorias são recebidas pelas classes subalternas. Enquanto a ideologia é imposta pelo Estado às classes subalternas muitas vezes, por meio da coerção, a hegemonia é construída, em longo prazo, pela disputa da consciência do consentimento das massas (EAGLETON, 1997).

Nesse sentido, é importante citar a aprovação do programa REUNI na UFF que ocorreu no dia 14 de dezembro de 2007, fora das repartições da universidade, num espaço estranho à comunidade universitária, que foi no Tribunal de Justiça de Niterói/RJ, com escolta da polícia militar que coagiu com spray de pimenta a manifestação dos segmentos da universidade, contrários à adesão do REUNI. Segundo Gramsci:

Não se leva suficientemente em conta que muitos atos políticos são motivados por necessidades internas de caráter organizativo, isto é, ligados à necessidade de dar coerência a um partido, a um grupo, a uma sociedade. [...] É evidente, ao contrário, que a maior parte destas discussões são ligadas a necessidades sectárias, de organização (GRAMSCI, 1999, p. 239).

Com o objetivo de responder a esse questionamento, no dia 22 de novembro de 2017, ao entrevistar o G4, perguntou-se o motivo que levou a realização do Conselho Universitário (CUV) ter sido realizado fora das dependências da UFF, numa instituição que representa uma das formas de repressão do Estado à sociedade civil. O entrevistado G4 explicou que:

Primeiro, nós temos que pegar opiniões das pessoas que participaram das discussões. Opinião daqueles que eram contra mesmo tendo uma visão progressista, se posicionaram contra. Por exemplo, a nossa associação docente se posicionou contra, obviamente porque eles estão na ANDES. E não entendo porque, pois era importante para a universidade crescer. Tanto que muitos desses falaram que estavam errados naquele momento. Só que a democracia tem um viés de mão dupla: se você tem uma discussão com mais de cem reuniões em todos os lugares, tentamos três conselhos aprovar e o Reitor, na hora da aprovação democrática, pela maioria, as pessoas voavam em cima do microfone, sentavam-se à mesa, não deixavam votar: a primeira, a segunda e a terceira. Inclusive eu fui agredido algumas vezes, empurrado, isso tudo dentro de espaços abertos sem nenhuma proteção. Então foram três reuniões que nós não conseguimos chegar ao final, porque na hora de votar, amplamente discutido, quatro horas de conselho e, na hora da votação havia uma corrida das pessoas para não deixar votar. Aí eu pergunto: que democracia é essa? Então, não fui eu! Os conselheiros, diferentes de outros lugares, que pediram reforço policial federal, eu não pedi nada disso. Eu simplesmente pedi o auditório do Palácio da Justiça e não escondi de ninguém não! E não tinha policiamento, tinha um PM que toma conta da entrada do prédio e não impediu ninguém de entrar. A reunião foi lá e começou no horário marcado. Aí, depois que houve a votação, inclusive com votos de alunos, foi por unanimidade. Aí que começou a confusão porque as pessoas queriam envolto, né. Então, na verdade foi porque era um lugar tranquilo, foi bem divulgado e ninguém foi impedido de entrar. Essa é a verdade. Qualquer coisa diferente disso, a pessoa ou não estava lá, ou está se baseando em outras coisas.

As fotos registradas pela a ADUFF referente à reunião do CUV no Tribunal de Justiça de Niterói/RJ contradizem a fala do entrevistado G4, referente à manifestação e a polícia impedindo a entrada dos manifestantes.

Figura 17 – Confronto dos manifestantes com a polícia em frente ao Tribunal de Justiça de Niterói



Fonte: Cadernos de Expansão e Condições de trabalho docente – GTPE/ADUFF (2013)

Figura 18 – Manifestação contra a adesão da UFF ao REUNI



Fonte: Cadernos de Expansão e Condições de trabalho docente – GTPE/ADUFF (2013)

Do ponto de vista político, para Gramsci, a conquista da hegemonia se articularia ao modo como as classes dominantes obtém o consentimento das suas ideias pelas classes subalternas mediante a construção do convencimento (GRAMSCI, 2002). Portanto, a disputa pela hegemonia do poder ocorre no território da sociedade civil composta pelos aspectos ideológicos, culturais, políticos e econômicos. Segundo o marxista italiano, os aspectos ideológicos atuam por meio dos seus dispositivos hegemônicos institucionalizados, como a

escola, a universidade, a igreja, os meios de comunicação, os partidos políticos, a família, entre outros (GRAMSCI, 1985).

No caso da aprovação ao REUNI na UFF, por mais que a comunidade acadêmica tenha se organizado, cada segmento com seu órgão representativo, isto não foi suficiente para impossibilitar a aceitação do programa. O ex-reitor que presidiu o CUV no dia 14 de dezembro de 2007 tinha membros conselheiros aliados convencidos que aderir ao REUNI, naquele momento, seria a alternativa acertada para conseguir recursos financeiros à instituição. Em outras palavras, a vontade política do gestor da UFF se tornou hegemônica, na medida em que atuou, passivamente, pela disputa do consentimento dos membros conselheiros.

Nesse contexto, a política educacional do Governo Federal foi aprovada nas 53 universidades, mesmo com um cenário nacional de ocupação de reitorias e manifestações organizadas pelos estudantes contrários a decisão da UNE de apoiar o governo Luís Inácio Lula da Silva e a sua reforma universitária a conta-gotas (PAIVA, 2013).

O Governo Federal estava numa situação privilegiada, pois teve como aliados a ANDIFES já abordado no capítulo II. e, a UNE que desde a vitória de Luís Inácio Lula da Silva à Presidência da República, “se dispôs ao diálogo e contribuiu com a equipe de transição” (PAIVA, 2013, p. 82). Logo, toda a organização dos segmentos contrários ao REUNI foi desmontada por entidades chaves: uma que orientava a linha política dos reitores das universidades federais e, a outra que dirigia politicamente os estudantes do país.

Em relação a essa questão do movimento estudantil, na conjuntura nacional de apoio da UNE ao REUNI e de manifestações contra o programa, Paiva (2013) considerou que:

As críticas realizadas são de movimentos defensores da universidade pública financiada pelo Estado, pensada e organizada democraticamente com o objetivo de manter a qualidade da educação. Movimentos como este demonstram a necessidade da utilização da conceitualização movimentos estudantis (e não movimento estudantil) [...], pois ao mesmo tempo em que temos um movimento organizado pela UNE em defesa dos programas governistas existia outro movimento, o das ocupações, que muitas vezes teve de enfrentar a direção da UNE para organizar a luta contra o REUNI (PAIVA, 2013, p. 119).

Portanto, nacionalmente, o movimento estudantil estava fracionado em setores que faziam oposição a linha política da direção da UNE dirigida, majoritariamente pelo Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e, que defendiam as políticas do Governo Federal (PAIVA, 2013).

Nesse contexto, a política nacional influenciou a disputa interna do movimento estudantil, no espaço das universidades, principalmente no âmbito do ESR da UFF/Campos.

A direção do DCE da UFF, na época do debate do REUNI, era composta de várias forças partidárias, majoritariamente de partidos que faziam oposição a UNE, ou seja, a própria direção era liderada por dois movimentos estudantis, como conceituou Paiva (2013). Esse enfrentamento político-ideológico refletiu-se nos campi fora da sede. O filósofo italiano descreve sobre a validade das ideologias, o que se pode ser aplicado a esse caso e, explicou que:

É necessário, por conseguinte, distinguir entre ideologias historicamente orgânicas, isto é, que são necessárias a uma determinada estrutura, e ideologias arbitrárias, racionalísticas, “voluntaristas”. Enquanto são historicamente necessárias, as ideologias têm uma validade que é validade “psicológica”: elas “organizam” as massas humanas, formam o terreno no qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam, etc. Enquanto são “arbitrárias”, não criam mais do que “movimentos” individuais, polêmicas, etc. (GRAMSCI, 1999, p. 237).

Diante dessa contextualização, e do conceito de hegemonia como prática vivida no cotidiano social, no que diz respeito ao modo como os governantes e dirigentes conquistam o consentimento dos seus subalternos para cooptação de suas políticas; é compreensível a identificação de um grupo de estudantes na UFF que se identificam “Filhos do REUNI”.

Esses estudantes são ligados a organizações políticas como a União da Juventude Socialista (UJS), dirigida pelo PCdoB – que tem a hegemonia na direção da UNE - e pela Juventude do Partido dos Trabalhadores (JPT) e, alguns estudantes simpatizantes dessas organizações políticas. Além disso, é importante sinalizar o caráter excludente do acesso ao ensino superior no país, no qual a classe trabalhadora não pôde ocupar este espaço por muitas décadas. Em função disso, os estudantes tendem a aceitar, sem maiores questionamentos, aceder a esta modalidade de ensino, considerando-a como uma “benesse” do Partido dos Trabalhadores construir uma política que, mesmo sendo extremamente questionável, possibilitou que muitos estudantes, oriundo de famílias pobres, ingressassem no ensino superior público.

Em entrevista realizada com a estudante A3, que fez parte da primeira turma do Curso de História, perguntou-se se ela se considerava “Filha do REUNI”, que respondeu:

Embora a criação do curso ter sido fruto do REUNI não me considero Filha do REUNI, porque não me sinto pertencente ao grupo de pessoas que se auto intitulam “Filhos do REUNI”. Essas pessoas representam grupos políticos, no geral, e defendem interesses partidários em detrimento dos interesses da universidade e da dívida que temos com a sociedade por custearem nossa formação. Então, ser “Filha do REUNI” está diretamente relacionado ao pertencimento a um grupo que não me sinto pertencente... Eu faço parte de outro grupo, do grupo das pessoas de origem pobre que conseguiram alcançar níveis escolares maiores que seus pais e avós; faço

parte do grupo de trabalhadores que buscam melhoria de vida e aprimorar sua participação para mudança social através da educação e da multiplicação desses saberes. Para mim, os “Filhos do REUNI”, no geral, estão preocupados em alimentar a vaidade acadêmica, crescer dentro de seus partidos, reproduzir para seus pares seu conhecimento (puro narcisismo) e, quando levam isso para sociedade, de alguma forma, é para alimentar seus egos, falando numa linguagem que a população sequer entende.

A entrevista A3 foi incisiva em rechaçar esse slogan, pois considerou que este pode ser vinculado a uma possível posição partidária, sendo utilizado como propaganda de um determinado grupo político. Na verdade, trata-se de se posicionar a favor e na defesa de um projeto político de governo.

O elemento popular “sente”, mas nem sempre compreende ou sabe; o elemento intelectual “sabe”, mas nem sempre compreende e, menos ainda, “sente”. Os dois extremos são, portanto, por um lado, o pedantismo e o filisteísimos, e, por outro, a paixão cega e o sectarismo. Não que o pedante não possa ser apaixonado, ao contrário; o pedantismo apaixonado é tão ridículo e perigoso quanto o sectarismo e a mais desenfreada demagogia (GRAMSCI, 1999, p. 221).

No entanto, o estudante A2 teve outro posicionamento em relação à identificação com a política educacional REUNI, conforme foi demonstrado no seu relato:

Eu me considero “Filho do REUNI” sim, devido a essa expansão, a essa interiorização da universidade, porque caso não fosse isso, provavelmente não teria oportunidade de fazer universidade. Como estava morando no interior em Venda Nova seria migrar novamente para Niterói ou fazer no Rio de Janeiro que são espaços mais próximos, né, com relação a isso, que tem uma base de universidades públicas. No entanto, seria uma dificuldade bem grande de fazer esse processo, porque o custo de vida no Rio de Janeiro é infinitamente maior. A gente não tinha mais imóvel em Niterói e iria ficar inviável me manter no Rio de Janeiro para fazer universidade com esse custo elevado. Então, se caso não fosse o REUNI, caso não fosse a interiorização da universidade, caso não fosse todos esses meandros, né, as coisas que foram acontecendo, muito provavelmente não teria seguido esse caminho. Ou teria seguido esse caminho, em outra cidade, numa universidade particular, ou algo do tipo, sem a qualidade que eu gostaria sem os desafios que eu gostaria de enfrentar.

Para o entrevistado A2, a expansão do ESR com seus nove cursos de graduação, nas modalidades bacharelado e três licenciaturas propiciou o acesso do mesmo na universidade. Ele atribuiu essa possibilidade ao programa REUNI, uma vez que, além da sua mãe que tem curso superior em Ciências Contábeis, realizado em uma instituição privada de ensino, no qual ela tinha que trabalhar para pagar a mensalidade, o A2 seria o segundo na sua família a ingressar no ensino superior, mas em universidade pública.

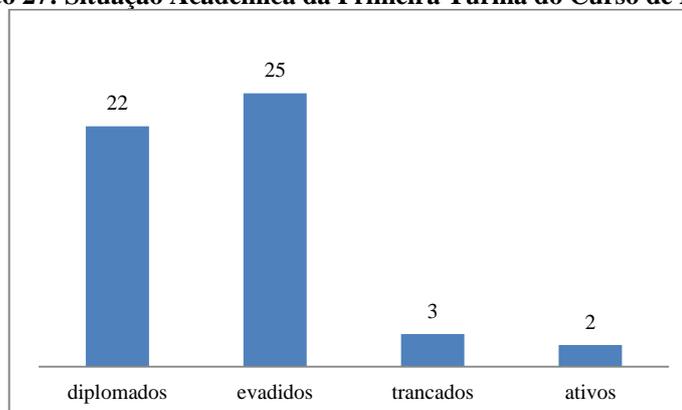
Infelizmente, ao ser realizado o acompanhamento dos estudantes da primeira turma do Curso de História, com o objetivo de verificar a situação acadêmica dos estudantes que ainda se encontravam no curso, o entrevistado A2 não conseguiu nota mínima nas disciplinas do 2º semestre de 2017, para o qual se inscreveu. Portanto, o aluno teve sua matrícula cancelada por insuficiência de aproveitamento, conforme o Regulamento dos Cursos de Graduação da UFF³².

O entrevistado A2 enfrentou muitos obstáculos, principalmente pessoais, durante a permanência no curso de História. De acordo com ele, até o 6º período ele conseguiu acompanhar a turma e realizar todas as atividades acadêmicas. Em 2014, o pai teve um problema sério de saúde e A2 teve que trancar o curso por três períodos consecutivos permitidos pela instituição, pois a doença do pai ocasionou no seu falecimento.

Em relação à situação acadêmica da entrevistada A3, esta está com matrícula ativa no curso, mas trancou o 1º período de 2018. A aluna trabalhava como docente num dos níveis da educação básica, tendo uma carga horária intensa. Tanto a entrevistada A3, como o entrevistado A2, mencionaram que, além dos problemas pessoais enfrentados durante o curso, houveram outras dificuldades relacionadas à grade curricular e à intransigência de alguns professores que quase os levaram a desistência do curso. Segundo eles, ambos não desistiram pela rede de apoio que se formou na primeira turma, por meio da organização de grupos de estudos e de trocas de ideias, que seria uma forma de organização para enfrentar de forma positiva os docentes insensíveis, com a questão pedagógica.

Portanto, atualmente, a realidade acadêmica da primeira turma do Curso de História do ESR pode ser expressa da seguinte forma (gráfico 27):

Gráfico 27: Situação Acadêmica da Primeira Turma do Curso de História:



Fonte: Sistema de Identificação Única da Universidade Federal Fluminense (IDUFF), março de 2018.

³²A situação acadêmica do Entrevistado A3 foi verificada no Sistema Acadêmico de Identificação da UFF no dia 12 de março de 2018, início do 1º semestre de 2018.

A partir disso, refletiu-se que, com base nos dados coletados, (de apenas de uma única turma) é de que dos 52 estudantes ingressantes, apenas 22 deles conseguiram permanecer e sair diplomados do curso. Na verdade, ao invés de utilizar o termo finalizar, a palavra que melhor expressaria essa realidade é a de conseguiram permanecer até o cumprimento definitivo de todas as atividades acadêmicas propostas. Isto ocorreu em condições bastante desfavoráveis, caracterizada pela ausência de moradia estudantil, restaurante universitário e de bolsas de assistência estudantil. Não por acaso, na metade do ano de 2016, o movimento estudantil ligado ao DCE da UFF construiu um movimento de ocupação nos campi fora de sede exigindo condições mínimas de permanência. Os estudantes ocuparam os espaços do ESR com barracas, dormiam e faziam mutirão para comprar e fazer suas próprias refeições. Esse movimento durou até o início de janeiro de 2017. As fotos abaixo foram um registro da ocupação realizada no dia 19 de agosto de 2016.

Ressaltou-se que já havia ocorrido o processo eleitoral à direção do DCE da UFF, nesse período, e a maioria da direção era composta por estudantes da juventude do PCdoB e do PT. Trata-se do mesmo grupo que em 2007 apoiou o programa REUNI e lançou uma resolução na reunião de diretoria da UNE, que afirmava que o programa REUNI “[...] representa um importante avanço no compromisso do Estado com a universidade pública ao condicionar o processo de expansão de vagas à melhoria da infraestrutura da IFES, com acréscimo de até 20% de verbas de custeio” (PAIVA, 2013, p. 117).

Figura 19 – Ocupação da UFF Campos por um grupo de estudantes que reivindicavam condições de permanência na universidade.



Fonte: Arquivo da autora.

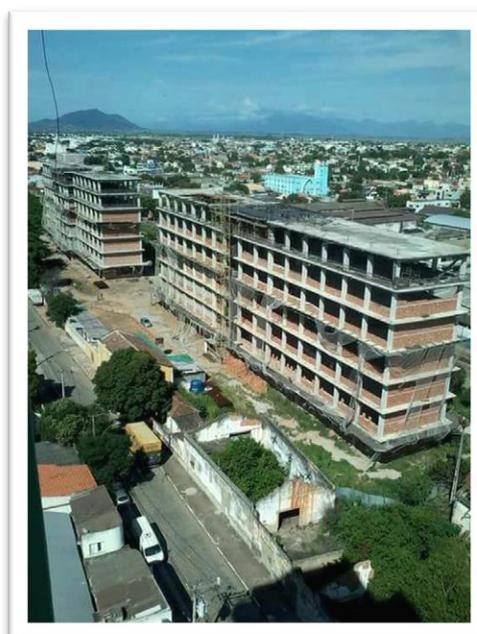
Figura 20 – A luta pela permanência foi o lema da ocupação.



Fonte: Arquivo da autora.

Para além das questões de permanência dos estudantes ingressantes, o espaço físico do ESR é considerado incipiente, comprometendo as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Os dois prédios e os containers distribuídos pelo terreno da UFF não comportam as demandas dos cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. A verba do REUNI destinada à realização de obras em atendimento aos pedidos de criação de cursos novos da universidade atendeu às necessidades de outras unidades acadêmicas da UFF. Portanto, em função disso, as obras do novo campus do ESR/UFF Campos ainda não foram entregues à comunidade universitária. Assim sendo, a comunidade acadêmica denominou as obras do campus II de a “Terra Prometida”.

Figura 21 – As obras inacabadas do novo campus: a “Terra Prometida”.



Fonte: <http://www.facebook.com/UFFCampos/>

Diante ao exposto, se comprovou a tese da oposição que receava as consequências do REUNI, principalmente nos *campi* fora da sede (Niterói). O processo de precarização das condições de trabalho se acentuou com a falta de infraestrutura. Os estudantes que necessitavam dos programas sociais da instituição para permanecer no curso são vencidos pela burocracia da instituição em solicitar uma lista de documentos que ateste seu estado de vulnerabilidade socioeconômica, isto é, comprovar a pobreza que assola setores da classe trabalhadora. Com isso, os programas de permanência estão cada vez mais restritos, sendo que os estudantes que estão matriculados nos *campi* fora da sede são os mais excluídos das oportunidades oferecidas pela UFF. A distinção entre a UFF da sede e as “outras” UFFs é contrastante. Observou-se que, existem dois modelos de UFFs: a universidade que contribui para o desenvolvimento científico, produzindo pesquisa (sede/Niterói) e a outra, universidade do ensino (*campi* fora de sede). Nessa história, os estudantes de “filhos” passaram a ser órfãos do REUNI.

3.4. Avanços e Limites do REUNI: avaliação da política segundo os entrevistados

O programa REUNI, especificamente elaborado para as universidades federais, após uma década da sua efetivação pelo Governo Federal, modificou as estruturas das universidades, principalmente no que se refere à parte didático-acadêmica e a questão das condições de infraestrutura. Nesse sentido, perguntou-se aos entrevistados, sobre os avanços e limites do REUNI para o ESR da UFF/Campos. Abaixo, seguem algumas das respostas elaboradas pelos docentes a partir dessa indagação.

O entrevistado D3, em entrevista realizada no dia 25 de outubro de 2017 fez uma avaliação do protagonismo dos gestores da UFF em seus espaços de atuação:

Você tem um reitor, que é outra situação que a gente tem que pensar: a gente aqui, principalmente o pessoal das áreas de humanas não pensam isso, né. Não adianta eu pensar, por exemplo, um reitor do PCB do PCdoB, do DEM, do PFL, que seja. Esse tipo de coisa não vai resolver, ou não vai definir uma boa administração, porque administração e, principalmente nesses cargos majoritários dentro da universidade, se resume ao seguinte: o cara ter um bom trâmite dentro da Reitoria, no caso de direção, ou bom trâmite em Brasília, no caso MEC, no que tange o Reitor. Então, o nosso atual Reitor não tem um trâmite! É aquela velha história: vincular a um partido político não é passaporte para que você tenha acesso a isso, entendeu? Não é necessariamente. Ele pode até ser e, ser respeitado, porque a gente vê vários políticos, mesmo de oposição que acabam sendo respeitados pela forma que se impõe. Mas no nosso caso, não adianta! Ele não tem essa posição. Então, a gente patinou nesse governo dele, porque não tinha essa relação. Então, as pessoas também tem que entender isso, quer dizer, não adianta a gente estar pensando: vou votar no fulano, porque é do partido tal. Mas a gente tem que pensar na

universidade. O que hoje nós temos na universidade? Como é que a universidade é hoje? A UFF hoje, praticamente está em todas as regiões do Estado do Rio de Janeiro. Ela está e, não está! Porque a sede ainda não caiu à ficha! Que ela tem tentáculos em todas as regiões do Estado. Então, é isso que nós temos. Hoje nós temos uma universidade Frankstein!

No relato do docente acima, há duas considerações que não podem passar despercebidas: a primeira está associada à função política do exercício do cargo de diretor do ESR e do cargo de reitor da universidade. Isto é, para esses dirigentes poderem ter acesso irrestrito a ambientes centrais, como a Reitoria e o MEC, antes precisam se tornar sujeitos “hegemônicos” para facilitar a conquista de “melhorias” para a instituição. A segunda questão, quando D3 afirmou que a UFF estaria presente em vários municípios do Estado do RJ, “Ela está e, não está!”, evidenciando-se a fragmentação entre a UFF sede (Niterói) e os *campi* fora da sede. Em função disso, para os “tentáculos”, conforme foi se consolidando o aumento do número de ingressante nos *campi* da UFF, a prioridade no ensino foi se naturalizando, de maneira que a pesquisa e a extensão foram preteridas. À sede, o centro da fomentação da pesquisa, da extensão e dos espaços culturais.

Conforme o docente D2, em entrevista realizada no dia 20 de junho de 2017, mesmo tendo votado contra a efetivação do REUNI no ESR, o aspecto positivo foi a criação do curso de História no ESR, sendo a única instituição que atende a formação de profissionais para atuar na educação básica na região Norte e Noroeste fluminense:

É um curso que foi avaliado pelo MEC com nota 4. Só não tirou 5, por questões estruturais que nós não podemos resolver, como a questão da biblioteca, a falta de salas de aula para professor e para orientação. No último, ENADE, nós ficamos com a terceira melhor avaliação no Estado do Rio de Janeiro, acima do curso de Niterói. Um curso com sessenta e poucos professores, com nota 7 da CAPES pela pós-graduação. E, ficamos com a terceira avaliação melhor do Rio de Janeiro, décimo terceiro do Brasil! Seiscentos e poucos cursos, a nossa licenciatura ficou na décima terceira do Brasil. Então, um curso que tem um desempenho positivo. Tenho essa avaliação que foi positiva comprar aquela briga, naquele momento, e ter o apoio dos colegas para ter um curso de graduação de História aqui.

A fala acima enfatizou a diferença existente entre a UFF da sede e a UFF do interior, pois enquanto o curso de Graduação em História (Licenciatura) do ESR/UFF Campos se destacou na avaliação do ENADE, o Programa de Pós-graduação em História (UFF sede/Niterói) obteve nota máxima nos critérios estabelecidos pela CAPES. Logo, mesmo que ambos tenham se destacado fica evidente que há uma maior valorização da produção científica na sede, enquanto no interior, o ensino acaba sendo o destaque.

Logo, para o docente G4, entrevistado no dia 22 de novembro de 2017, fez a seguinte avaliação sobre os avanços e limites do REUNI:

Primeiro lugar, essa é uma resposta é bem complexa. Temos que entender que, quando nós assumimos, infelizmente, o serviço público praticamente não tinha quase dinheiro orçamentário. Tivemos uma época difícil do Fernando Henrique. As empresas, quando entravam na UFF, elas faziam uma obra e sempre procuravam colocar um preço um pouco mais elevado, porque não tinha garantia de receber. E, também, tinham hábito de fazer aditivos. E com o REUNI nós fizemos e contratamos muitos arquitetos e engenheiros; conseguimos acompanhar todas as obras e começamos a enxugar o dinheiro não dando aditivos. Então, nós conseguimos fazer (a UFF em 50 anos tinha 240 mil m² de área construída) em oito anos nós construímos mais 180 mil entregues. Foram mais de 25 prédios e 140 reformas. Agora tem um lado que não saiu 100%. Mas a UFF, diferente, por exemplo, da UFRJ de hoje que só tem muitos esqueletos, nós temos muito poucas obras que ficaram pra trás. E o exemplo, infelizmente aqui, podemos citar Campos, a Faculdade de Medicina. [...] E até o dia que saí às obras estavam a todo vapor! Agora, eu não posso responder pelo reitor que entrou, porque ele assumiu e tinha um compromisso justamente de terminar as obras. Parece-me que não conseguiu. O que eu quero te dizer que o impacto para universidade foi positivo de modo geral. Se você for ver em vários locais, Pádua que era um curso de extensão em Matemática, hoje tem cinco cursos; Volta Redonda só tinha três cursos, hoje tem oito funcionando muito bem. Agora, Friburgo que era uma faculdade autárquica, agora é da UFF, só tinha um curso, hoje tem três. E Campos, infelizmente, o lugar que eu tenho um apreço especial aconteceram esses fatos (problemas de licitação, mais de três licitações). Mas, infelizmente quando os alunos são jovens não sabem desse hiato de tempo que aconteceu. Claro, o aluno quer uma resposta, com toda razão.

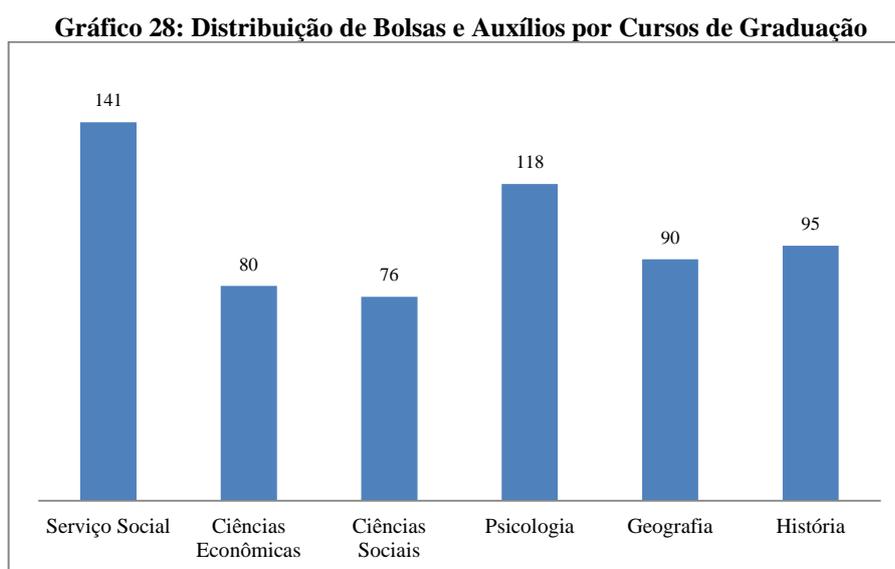
Dessa maneira, G4 sinalizou que, os avanços do REUNI deu-se na liberação de recursos orçamentários que possibilitaram investimentos na construção de novas obras e na manutenção dos prédios antigos, em atendimento à expansão das vagas nos cursos de graduação presenciais da universidade. No caso do ESR/UFF Campos o investimento foi o aluguel dos módulos metálicos (containers) que, de uma medida provisória para suprir a falta de espaço físico se tornou permanente no Instituto. Isto se deu em função dos problemas ocorridos nas licitações e a falta do aporte financeiro para o término das obras do campus II.

Em entrevista realizada no dia 4 de maio de 2017, com a docente G2, a questão da permanência do estudante foi o limite do REUNI, pois:

Esse processo que faz permitir a entrada de estudantes na formação superior, que possibilita novas visões, novas possibilidades. Primeiro que a realidade do mercado de trabalho é relativa. Não dá para dizer que isso é garantia de nada. Mas assim, essa relação de entrada, permanência e saída, ela é desafiante, porque a permanência também, por mais que temos bolsas de assistência estudantil e tenha de fato ampliado, nunca amplia de acordo com as demandas propostas. Então, isso é tensionamento permanente, pois o estudante precisa desse amparo.

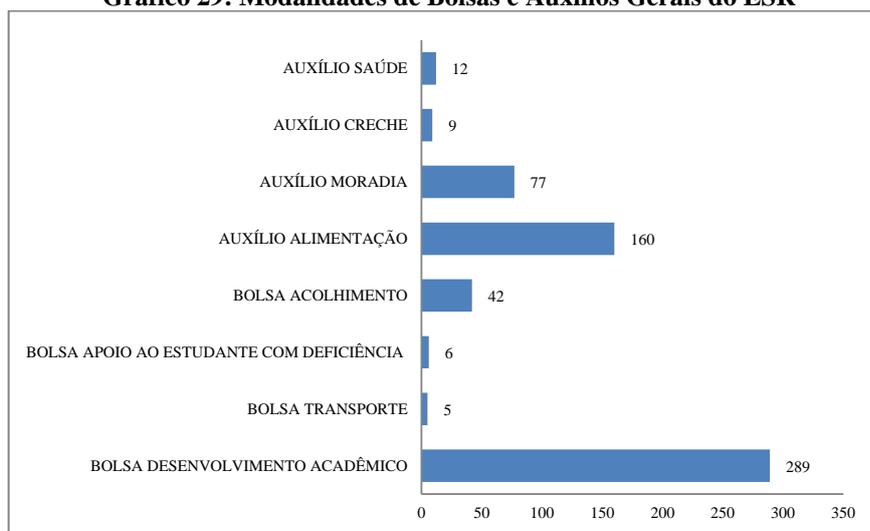
O relato de G2 mencionou, exatamente, o ponto central do desenvolvimento desta pesquisa sobre o REUNI e a formação acadêmica dos estudantes: o REUNI alcançou o cumprimento de sua meta global de elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e aumentar a relação de aluno para 18, a cada um docente? Logo, para elevar os índices de diplomação seria necessário reduzir a evasão de cursos, sendo esta, uma das diretrizes a ser seguida pelo programa. Porém, para evitar a evasão, implicaria em assegurar a permanência dos alunos em condições de vulnerabilidade social. Para isso, o aporte financeiro destinado à ampliação de programas sociais estudantis deveria ser ampliado para que o quantitativo de bolsas e auxílios atingisse um número maior de estudantes.

No decorrer do ano de 2017, apenas 600 estudantes do ESR foram contemplados com bolsas e/ou auxílios, de um total de 2.665 alunos ativos dos cursos de graduação do Instituto. A seguir, o demonstrativo do quantitativo das bolsas e auxílios distribuídos por cursos de graduação do ESR (Gráfico 28).



Fonte: ESR/Coordenação de Assistência Estudantil (CAES), 2017.

Dessa maneira, demonstram-se, abaixo, as modalidades de bolsas e auxílios e, seu quantitativo geral, no qual, alguns estudantes do ESR foram contemplados no ano de 2017 (Gráfico 29).

Gráfico 29: Modalidades de Bolsas e Auxílios Gerais do ESR

Fonte: ESR/Coordenação de Assistência Estudantil (CAES), 2017.

Os demonstrativos acima acentuam uma realidade que agrava a permanência dos estudantes do ESR: as bolsas de assistência estudantil são ínfimas e, cada vez mais restritas. Deste modo, o auxílio alimentação deveria contemplar todos os estudantes dos cursos de graduação do ESR, pois não há restaurante universitário. Assim como o auxílio moradia que deveria ser destinado aos alunos que não residem no município de Campos, pois não há moradia estudantil para abrigar estes discentes que vem de outras localidades. Enfim, o REUNI ampliou o índice de matrículas nas universidades federais e não garantiu as condições básicas de permanência do ingressante. É importante ressaltar, inclusive, que o PNAES só foi implementado três anos depois da criação do REUNI.

De acordo com a docente D1, mesmo não concordando com o REUNI, tinha consciência que o ESR precisava se expandir e que o programa foi uma política de governo e que este, não tinha rompido com a ideologia neoliberal (entrevista realizada no dia 20 de julho de 2017):

O Curso de Serviço Social não aderiu ao REUNI. No entanto, para poder garantir vagas (...) passamos nosso curso para o noturno, para poder atender uma parcela da população que não tinha condições de fazer o curso diurno; mas nós não somos “Filhos do REUNI”, entendeu? Nós cedemos nossos professores para os outros cursos (novos cursos), mais de oito professores; e nós não somos o REUNI. Mas foi nossa cota de sacrifício, porque não pensamos miúdo. Nós não pensamos do ponto de vista de uma corporação. Nós decidimos que queríamos ampliar o ESR. (...) Todo o projeto tem contradição. Então, assim como a Kátia dizia dos riscos que nós corríamos ao aderir ao REUNI, mas a história estava passando! Nós não conseguimos resistir.

Observou-se que D1 fez questão de explicitar que o Curso de Serviço Social não era “Filhos do REUNI”, mesmo sendo o precursor do REUNI, pois, os docentes e ex-gestores do ESR, que atuavam no único curso de graduação, votaram pela implementação do REUNI. Destacou-se que, a afirmação da D1, evidenciou o fracionamento dos docentes em relação ao posicionamento da adesão ao REUNI. De acordo com a mesma docente, o Colegiado de Curso votou contra o programa. Porém, o Colegiado de Unidade do ESR, do dia 10 de outubro de 2007, que aprovou a política, com o voto de minerva do presidente do colegiado, composto no dia, por 11 membros conselheiros, sendo 8 docentes e 2 estudantes (1 representando os estudantes de Bom Jesus e o outro, o curso de graduação de Campos) e o presidente do colegiado. Deste modo, dos 8 docentes presentes, majoritariamente, eram do Departamento do Serviço Social de Campos (SSC).

Durante as entrevistas e conversas informais com alguns docentes e técnico-administrativos que acompanharam esse processo de expansão do ESR, foi relatado, de modo geral, que o debate foi intenso entre os docentes. Porém, destacaram-se dois gestores que foram sujeitos centrais na aprovação do REUNI em Campos. Primeiro estes tiveram que ser incisivos, persistentes e sagazes no seu protagonismo, tendo como meta o convencimento dos demais no que se referiu à importância da expansão do ESR no município de Campos; o número de novos cursos de graduação presencial para o ESR; a questão da distribuição de vagas docentes; concurso público para técnico-administrativos; espaço físico para atendimento da demanda dos novos cursos.

Os gestores frequentaram espaços como reuniões da Comissão Mista e as plenárias ampliadas do CUV, em Niterói, onde ocorriam os debates, as articulações políticas, as manifestações, sendo o eixo das disputas ideológicas.

No dia 18 de julho de 2017, foi realizada uma entrevista com G3, que elaborou uma avaliação conjuntural sobre os projetos que foram construídos com a participação do movimento sindical e as políticas que são impostas pelos governos, como foi o caso do REUNI e foi elaborada a seguinte análise sobre esse programa:

O movimento sindical sempre espera que a gente consiga participar desse projeto desde sua elaboração. É óbvio que um projeto dessa natureza, traz consigo um conjunto de interesses. E o resultado, quando se torna uma política pública, geralmente é algo que não foi o original do movimento. Então, já parte daí. Esse projeto não é um projeto do nosso movimento sindical. Daí, por si só, a gente já traz uma manifestação de protesto. Há uma trajetória nas universidades de precarização, pois a gente teve antes do governo Lula, por exemplo, efetivamente um investimento baixíssimo em ciência e tecnologia. Então, a gente vivia sem dinheiro para pesquisa, sem bolsa ou com pouquíssimas bolsas; pouquíssimas universidades conseguiam dinheiro para reforma dos prédios; dos laboratórios... Eu fico vendo a crise que está

instalada agora e volto aquele período, porque é óbvio que é diferenciada, mas traz muitos elementos que a gente via da precarização: os laboratórios não tinham dinheiro; as pessoas que viviam no exterior fazendo suas pós-graduações atrasavam o pagamento das bolsas. Tem conjunturas que vão e voltam. Havia um temor, porque uma expansão propagada da forma como foi e, se a gente já vem de experiências de precarização em várias dimensões da universidade; o pouco concurso público que a gente teve um período. Só no governo Lula que a gente teve um avanço com maior aporte para a ciência e tecnologia; maior aporte nas unidades de fomento com maior recurso, uma melhor dinâmica nas universidades. E aí, nos proporcionou uma série de várias vivências. Para quem está na universidade há muito tempo sabe que isso é um período conjuntural. Então, essa experiência, essa vivência em momentos de muita precariedade também colocou um sinal vermelho: e se não acontecer. E se você amplia e não sai concurso para professor, para técnico-administrativo e, a infraestrutura que sempre foi um nó na vida das universidades. A gente sabe disso. E tem cursos que não são só projetor, quadros... Você tem um conjunto de cursos que precisam de laboratórios mais sofisticados. Então, pensando de uma forma mais geral, não só na gente, diria que tem uma série de senões que o REUNI também colocou em seus requisitos uma carga horária maior para o docente.

(...) Essa grande resistência não é à toa. Ela certamente não foi por causa de uma expansão. (...) Nós não somos contra a expansão, mas uma expansão responsável, preocupada com a qualidade da infraestrutura; preocupada com o corpo docente; com os alunos, enfim, essa que era a preocupação. E com um projeto que reflita esse conjunto pensando uma concepção de educação pública.

Os técnico-administrativos entrevistados convergiram no sentido de que a expansão e ampliação de cursos novos no ESR foram um avanço, pois impulsionou o desenvolvimento local e regional, formando futuros profissionais para atuarem na cidade e entornos. Porém, a questão do campus novo do ESR não ter sido entregue no prazo estipulado (projeto inicial final de 2011; depois final de 2012 e, assim por diante) comprometeu as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Isto também ocorre com o trabalho desenvolvido pelos servidores técnicos, pois alguns colegas não têm um espaço, uma sala para realizar seu trabalho e os docentes não tem sala para realizar seus planejamentos, suas pesquisas e orientações.

Diante do exposto, observou-se que, de maneira geral, houve um consenso por parte dos entrevistados, afirmando que o programa REUNI ampliou o acesso nas universidades federais, principalmente no ESR, ao propiciar a criação de oito novos cursos (cinco cursos na modalidade bacharelado e três licenciaturas), ao mesmo tempo em que houve a abertura de concursos públicos para docentes e técnico-administrativos e a contratação de servidores terceirizados. Por outro lado, os dissensos do REUNI, conforme os entrevistados relataram, ocorreram-se na constatação da realidade que assola a comunidade universitária, cotidianamente: a questão da infraestrutura e a garantia da permanência dos estudantes do ESR.

CONCLUSÃO

O objetivo da pesquisa foi o de problematizar a meta global do programa REUNI de elevar a taxa de conclusão nos cursos de graduação presenciais para 90% e a relação de aluno por professor, segundo a proporção 18 por 1. Para tanto, uma de suas diretrizes foi a de reduzir os índices de evasão e garantir políticas de inclusão e permanência. Dessa maneira, o objeto de estudo foi a primeira turma do Curso de História, implantada no primeiro semestre de 2011, no Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional (ESR) da Universidade Federal Fluminense (UFF), no município de Campos dos Goytacazes. Sendo assim, procurou-se averiguar as influências do REUNI na formação acadêmica desses estudantes, identificando os aspectos do abandono, trancamento e da diplomação de curso. Além disso, explorou-se o contexto de efetivação do programa REUNI no ESR, a partir da análise documental e a realização de entrevistas individuais.

De acordo com o marco teórico discorrido no primeiro capítulo da pesquisa, chegou-se a conclusão que o REUNI surgiu num contexto onde o mercado internacional necessitava de indivíduos com formação compatível para atuarem na sociedade, construída sob a hegemonia neoliberal. Este modelo de sociedade atribuiu à educação a função de “humanizar” (NEVES, 2006) o impacto do capitalismo na vida dos indivíduos. Portanto, promover a ampliação do acesso a jovens entre 18 a 24 anos, na educação superior foi à estratégia elaborada, pelos organismos internacionais, para a formação do intelectual que, auxiliaria a manutenção da classe dominante no poder.

No Brasil, em meados dos anos 1990, o governo brasileiro intensificou o processo de implementação do projeto neoliberal e, as políticas educacionais voltadas à educação superior, foram elaboradas sob a ótica do mercado. A educação passou de um bem público, de atribuição do Estado, a um novo setor econômico explorado pelo mercado educacional. Assim, a educação, principalmente na modalidade do ensino superior, se tornou um produto negociável no mercado, ao mesmo tempo em que, o governo federal estagnou os investimentos públicos às universidades públicas.

Neste contexto, no âmbito da educação superior brasileira, na virada do século XXI, o Estado brasileiro continuou avançando na consolidação do projeto neoliberal e, propôs - juntamente com empresários que ofereciam serviço ao acesso do ensino superior privado - um projeto de lei (PL 7.200/2006) que, até o momento, não foi aprovado. Porém, anterior ao projeto de lei da *Reforma Universitária*, o Governo Federal já tinha aprovado as parcerias

público-privadas (PPP), que acabou por equiparar o setor público com o setor privado. Em seguida, aprovou o Programa Universidade para Todos (PROUNI), onde as instituições privadas oferecem subvenções a estudantes de baixa renda, em contrapartida da isenção de tributos. Com isso, paralelamente ao projeto de lei, aprovou medidas provisórias e decretos realizando, segundo Saviani, uma “reforma fatiada” na educação superior.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), criado em 2007, intitulado *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação* enalteceu a responsabilidade da sociedade civil com a educação – organizações não governamentais (ONGs), setor empresarial e, estimulou a função do voluntariado nas escolas para suprir a falta de investimento e de recursos humanos. Exatamente, o tipo de intelectual que as universidades necessitam formar à luz da ideologia da meritocracia (empreendedorismo) e do voluntariado (sentir-se responsável pela desigualdade social e, para diminuir a culpa, auxilia os necessitados, realiza uma obra de caridade). Diante disso, o PDE estabeleceu diretrizes para a educação superior, como a expansão da oferta das vagas; promoção da inclusão social pela educação; desenvolvimento econômico e social, onde ressaltou a educação como um meio de ascensão social do indivíduo.

Dessa maneira, com a finalidade de cumprir essas diretrizes criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o qual foi elaborado, seguindo o paradigma europeu de universidade, consolidado a partir da Declaração de Bolonha, em 1999, que padronizou o ensino superior através dos ciclos de estudos. Os ciclos de estudos (Declaração de Bolonha) e os Bacharelados Interdisciplinares (B.I.) – que foi previsto nas diretrizes do REUNI – constavam na reestruturação acadêmico-curricular, que foi uma das dimensões do REUNI, que previu a revisão da estrutura acadêmica, diversificação das modalidades de graduação, com a finalidade de tornar a formação do estudante mais flexível e propiciou o aligeiramento da formação para inserção no mercado de trabalho.

O Decreto Presidencial n. 6.096/2007, que regulamentou o REUNI, afirmou que o objetivo do programa era criar condições para a ampliação do acesso e permanência nos cursos de graduação, das universidades federais. No ESR/UFF Campos, a partir da análise dos resultados houve duas constatações: a primeira, na questão do acesso. Não há como negar que o REUNI propiciou a expansão do Instituto, com a criação dos novos cursos de graduação presenciais, na maioria noturnos, incluindo as três licenciaturas. Com isso, o acesso é notório: em 2008, de 565 alunos no Curso de Serviço Social, com a implantação dos Cursos de Graduação Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Geografia, História e Psicologia e, suas três licenciaturas, aumentou para 2.665 estudantes ativos, ao final do segundo semestre de

2017. Porém, constatou-se que a infraestrutura e os recursos humanos não acompanharam o processo de expansão para atendimento da crescente demanda. Em 2008, a instituição contava com, aproximadamente, 28 docentes e 20 técnico-administrativos. No ano de 2017, contabilizaram-se, aproximadamente, 151 docentes, 45 técnico-administrativos concursados e, 80 prestadores de serviços (terceirizados): pessoal da limpeza, portaria, vigilantes, recepcionistas, motoristas, entre outros.

A segunda consideração são as modestas políticas de permanência que, para alcançar o objetivo do artigo 1º, do Decreto n. 6.096/2007, o acesso e permanência teriam de ser uma via de mão dupla: os programas sociais da UFF para permanência deveriam ser mais ampliados e menos burocráticos. O estudante em vulnerabilidade social precisa comprovar sua necessidade, o que é legítimo, mas o número de solicitação de documentos comprobatórios é surreal, além do prazo para entregar os documentos, num único dia. Como são muitos documentos, já ocorreu de estudante faltando documento, mas não deu tempo de providenciar, sendo excluído do processo. Outros desistem por residirem em outra cidade e não possuir dinheiro e tempo disponível. Enfim, a exclusão do incluído.

O ESR não possui restaurante universitário e moradia estudantil. Por isso, todos os estudantes matriculados nos cursos de graduação no Instituto deveriam receber o auxílio alimentação. Não só o ESR, mas os outros *campi* que também, não possuem restaurante universitário. O auxílio moradia deveria ser garantido a todos os estudantes, dos *campi* do interior que não possuem moradia estudantil.

A cada semestre, torna-se mais comprometido o espaço físico. Os módulos metálicos (containers), que foi uma medida para resolver um problema emergencial, no ano de 2011, tornaram-se permanente no campus. As obras do campus II, atualmente, continuam estagnadas e o motivo oscila: num momento o problema foi na licitação; noutra, foi porque não há verbas. Entra ano e termina o ano e os argumentos se repetem. Enquanto isso, os docentes ministram aulas com turmas de mais de 50 alunos, sendo que a capacidade das salas de aula não comporta o montante de estudantes. A biblioteca, os laboratórios de ensino, as monitorias, extremamente necessárias, pois auxiliam os alunos com dificuldades nas disciplinas, os grupos de estudos, as orientações, a pesquisa e os projetos de extensão - todas essas atividades ficam comprometidas por falta de espaço físico.

Diante ao exposto, o processo de ensino e aprendizagem ficam comprometidos, pois não há condições pedagógicas de ministrar aulas com salas de aula superlotadas. Isto é a exploração do trabalho docente e o descaso com os estudantes, que muitas vezes, sequer

consegue ouvir o que o professor fala. É uma realidade que, inclusive vivenciou-se neste primeiro semestre de 2018.

Os resultados das entrevistas individuais e do questionário aplicado aos estudantes que abandonaram o curso apontaram, na sua maioria, como motivo de desvinculamento a questão da jornada e o horário de trabalho. Porém, algumas causas não podem ser desconsideradas: a questão da relação professor e aluno, a inclusão do estudante trabalhador nas atividades, bem como a questão do estágio e a dificuldade de se adaptar à vida acadêmica.

A partir desses apontamentos da pesquisa, concluiu-se que o REUNI não cumpriu sua finalidade de criar condições de permanência aos estudantes, em relação a primeira turma do Curso de História, por dois fatores: primeiro: o Curso de História foi prejudicado na distribuição de vagas docentes, o que atrasou a oferta de disciplinas obrigatórias, pois não tinha o docente para ministrar a disciplina; segundo: dos 52 alunos, 25 abandonaram o curso; 23 conseguiram concluir o curso e, ainda há 4 estudantes ativos que encontram-se no Curso de História. As primeiras diplomações ocorreram no ano de 2015, onde ao total, apenas 7 concluíram o curso.

O não atendimento do número necessário de vagas docentes para o funcionamento dos cursos, principalmente o curso de História, contribuiu para o atraso na diplomação, pois o curso deixou de ofertar algumas disciplinas, em determinados semestres, pois não havia docentes suficientes para efetivar a integralização do currículo.

Por último, constatou-se que o REUNI propiciou uma distinção nítida entre a UFF da cidade de Niterói, a sede, o centro dos processos decisórios e, a UFF dos *campi* fora da sede. Dito isso, observa-se que há um processo de fragmentação da organização administrativa, no sentido de que, na UFF sede (Niterói) há um equilíbrio entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Aliás, a produção científica é enaltecida. Enquanto que, no ESR/UFF Campos o ensino é evidente, pois com o número de ingressante e a falta de infraestrutura fica difícil desenvolver a iniciação científica. O que parece é que há uma UFF destinada à produção científica e a outra UFF destina ao ensino. Será esse o futuro das universidades públicas?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. de L. P. de; FÁVERO, A.; TONIETO, C. A expansão do ensino superior no Brasil sob influência da Declaração de Bolonha: primeiras aproximações. **Revista Internacional de Educação Superior**. Campinas: São Paulo: v. 1, n. 2, p. 182-198, out./dez. 2015.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre a metamorfose e a centralidade do mundo do trabalho. 11ª ed. São Paulo: Cortez; Edunicamp: Campinas, 2006.

REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO PLENO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. 2007, **Ata da LXIIIª**. Belém, PA. 2007. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br>>. Acesso em 10 de março de 2018.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). **Diário Oficial da União (da) República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 de jan. 2001.

_____. Decreto n. 6.096 de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 abr. 2007.

_____. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. MEC, Brasília, 2012.

BRASIL. MEC. INEP. **Notas Estatísticas do Censo da Educação Superior 2016**. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 31 de março de 2018.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som**. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CÊA, Georgia Sobreira dos S. As Versões do Projeto de Lei da Reforma da Educação Superior: Princípios, Impasses e Limites. In: NEVES, Lúcia Maria W.; SIQUEIRA, Ângela C. de. **Educação Superior: uma reforma em processo**. São Paulo: Xamã, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. O Ensino Superior no Octênio FHC. **Educação e Sociedade**, Campinas: São Paulo, vol. 24, n. 82, p. 37-61, abril 2003

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

DAVIES, Nicholas. O Financiamento da Educação Estatal no Brasil: velhos e novos desafios. **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**, Brasília, v.16, n. 2, p. 159-176, jul. dez. 2000.

DIAS SOBRINHO, José. O processo de Bolonha. In: PEREIRA, E. M. A.; ALMEIDA, M. L. P. **Universidade Contemporânea: políticas do processo de Bolonha**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Capital Humano, in LIMA, Júlio, PEREIRA, Isabel (org.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. v.1. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1999.

_____. **Cadernos do Cárcere**. v.5. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2002.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 5. ed. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1985.

GUERRA, Lenin Cavalcanti Brito; FERNANDES, Antônio Sérgio Araújo. O Processo de Criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI): interesses e escolhas no Congresso nacional. In: **Revista Política Hoje**, v. 18, n. 2, 2009, p. 280-305.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. 17. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

_____. **O Neoliberalismo: história e implicações**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

LIMA, Kátia. Organismos internacionais: o capital em busca de novos campos de exploração. In: NEVES, Lúcia (org.). **O Empresariamento da Educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2002, p. 41-63.

_____. **Contra-Reforma na Educação Superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

_____. Trabalho docente e formação profissional nas universidades federais. **Revista de Políticas Públicas**, UFMA: São Luís, MA, n. esp., p. 313-321, 2010.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araujo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil: 1995-2010. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, jan.-mar.2015.

MANCEBO, Deise; SILVA JUNIOR, João dos Reis e SCHUGURENSKY, Daniel. A educação superior no Brasil diante da mundialização do capital. **Educação em Revista**, 2016. vol.32,n.4,pp.205-225. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698162033>>. Acesso em: 15 março de 2017

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Feuerbach. Fragmento 2 (De junho a meados de julho de 1846). In: **A Ideologia Alemã**. 3ª reimpressão. Boitempo Editoria. São Paulo, 2015.

MARQUES, Rosa Maria. O lugar das políticas sociais no capitalismo contemporâneo. **Argumentum**, Vitória, ES. v. 7, n. 2, p. 7-21, jul./dez. 2015.

MARTINS, José Antonio. **Império do terror: Estados Unidos, ciclos econômicos e guerras no início do século XXI**. São Paulo: Editora Sundermann: 2005.

MEC. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas. ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC. Outubro de 1996.

_____. **A democratização e expansão da educação superior no país: 2003 – 2014**. Brasília: DF, 2014. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192> Acessado em: 11 de fevereiro de 2018.

NASCIMENTO, Alexandre do; SILVA, Andréia Ferreira da; ALGEBAILLE, Maria Emília Bertino. In: NEVES, Lúcia (org.). **O Empresariamento da Educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2002, p. 85-114.

NEVES, Lúcia. **O Empresariamento da Educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2002.

_____. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

OLIVEIRA, Carolina Santos de. **Manifestações Estudantis: uma análise das notícias sobre as manifestações estudantis contra o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)**. 2008. 79f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação Social) – Faculdade de Ciências Sociais, Centro Universitário de Brasília, Brasília.

PAIVA, Gabriel. **A UNE sob o governo Lula: a história de uma decadência**. São Paulo: Sundermann. 2013.

PAULA, Alisson Slider do Nascimento de; LIMA, Kátia Regina Rodrigues; COSTA, Frederico Jorge Ferreira; FERREIRA, Emmonel Lima. A educação superior no limiar do governo Lula da Silva (2003-2010): políticas públicas educacionais nos marcos da reforma universitária. In: **Revista Em Debate** (UFSC), Florianópolis, volume 15, p. 69-82, 2016.

PERONI, Vera. **Política Educacional e Papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

PLUHAR, Cristiano. **Campos Capital? Os interesses econômicos e políticos distantes do povo**. Associação Cultural do Arquivo Público: Campos do Goytacazes, RJ, 2010.

QUEIROZ, Viviane. Fundo de Financiamento Estudantil (FIES): uma nova versão do CREDUC. **Universidade e Sociedade**. Educação Pública: confrontos e perspectivas. Ano XXIV, nº 55, fev. 2015, p. 44-57.

RISTOFF, Dilvo. **Evasão: Exclusão ou Mobilidade**. Santa Catarina, UFSC, 1995 (MIMEO).

_____. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

SAVIANI, Dermeval. A Expansão do Ensino Superior no Brasil: Mudanças e Continuidades. **Póiesis Pedagógica**. v.8, n. 2 ago./dez. 2010; pp. 4-17

_____. **Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SILVA, Edilamar Viana da. **Profissão: Serviço Social**. 2011. Trajetória histórica e perfil profissional no município de Campos dos Goytacazes / RJ. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Campos dos Goytacazes, RJ.

SILVA, Matheus Castro da. **O REUNI na UFF: da precarização das condições de trabalho à luta nos *campi*!** 2015. 307f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação Superior no Brasil. Democratização ou Massificação Mercantil? **Educação e Sociedade**. Campinas, SP. v. 36, nº 133, p. 867-889, out.-dez., 2015.

SELL, Carlos Eduardo. Sociologia Clássica: Marx, Durkheim e Weber. Vozes. Petrópolis, RJ, 2017.

UFF. PROJETO. **Implantação e Consolidação do Pólo Universitário de Campos dos Goytacazes**. Campos dos Goytacazes: UFF, 2005.

_____. Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional. **Memorando nº 120/2009**. Assunto: Criação do Pólo de Campos. 23 de março de 2009.

WELMOWICKI, José. O imperialismo diante da crise econômica. **Marxismo Vivo**. Revista de teoria e política internacional, n. 20, 2009, p. 18-29.

YIN, Robert K.. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2ª ed. Bookman. Porto Alegre, Rs, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A: AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS NO ESR



Ilmo. Sr
Diretor do ESR/UFF – Héryan Armando Mamani

Campos dos Goytacazes, 28 de março de 2017

Eu, **Micheli Marques Borowsky**, estudante matriculada no Programa de Mestrado em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro -UENF, sob o número de matrícula nº 201614120001 com a orientação da professora Dr^a Renata Maldonado da Silva, venho solicitar a V. Sa. a autorização para coleta de dados nessa instituição, com a finalidade de realizar pesquisa para dissertação de mestrado, intitulada: **“Filhos do REUNI: Avanços e Limites do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais na Formação Acadêmica dos Estudantes”**, cujo objetivo geral consiste em investigar se o REUNI está cumprindo sua meta global de aumentar para 90% a conclusão dos cursos de graduação presencial, diminuindo as taxas de evasão e analisar a influência do REUNI na formação acadêmica dos estudantes, tendo como objeto empírico o curso de História do Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional (ESR) / UFF Campos.

Os dados serão coletados primeiramente pelo acesso ao IDUFF, e documentos do ESR sobre a implementação do programa REUNI. Numa segunda etapa da pesquisa pretende-se realizar entrevistas com alunos dos cursos de História, docentes e gestores da instituição.

Declaro, que os resultados da pesquisa poderão se tornar públicos em (anais, congressos, simpósios, etc.). Asseguro, no entanto, o compromisso com a privacidade e a confidencialidade dos dados utilizados, preservando integralmente o anonimato e a imagem dos sujeitos bem como a sua não estigmatização.

Comprometo-me ainda, a disponibilizar os dados resultantes da pesquisa, juntamente com a dissertação do mestrado, a esta instituição.

Sem mais para o momento, agradeço a atenção e colaboração para a conclusão desta importante etapa do curso de pós-graduação *strictu sensu*.

Atenciosamente,

Micheli Marques Borowsky

Micheli Marques Borowsky
Pedagoga ESR/UFF
SIAPE: 1906719

Assinado em 30 de março de 2017

Héryan Armando Mamani
Diretor do ESR. UFF/Campos
SIAPE 1524041

APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA A ENTREVISTA



Meu nome é **MICHELI MARQUES BOROWSKY**, discente do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais (PPGPS) da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Venho, por meio deste, convidá-lo (a) a participar da pesquisa referente ao projeto **“Filhos do REUNI: Avanços e Limites do Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais na Formação Acadêmica dos Estudantes”**, sob a Orientação da Professora Dr^a. Renata Maldonado da Silva (r.maldonado@globo.com), Professora Associada da Área de Política e Gestão Educacional da UENF. A pesquisa tem fins puramente científicos e tem como objetivo investigar a influência do REUNI, na formação acadêmica dos estudantes do curso de graduação em História, nas modalidades bacharelado e licenciatura, a partir de sua implantação no primeiro semestre do ano de 2011, no Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional (ESR) da Universidade Federal Fluminense/Campos e confrontar com uma das diretrizes do REUNI que propõe a elevação gradual da taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90%, tendo como diretriz a redução das taxas de evasão.

A pesquisa caracteriza-se como descritiva e exploratória e a estratégia a ser utilizada é o estudo de caso único. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas junto aos participantes do estudo e posterior análise dos dados.

Sua participação na pesquisa por meio de entrevista e, se necessário, uma segunda entrevista, é de vital importância para a realização e o sucesso do projeto. Entretanto, a sua participação é absolutamente voluntária e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou demais explicações que se fizerem necessários.

A entrevista será gravada em áudio e, seu nome não será identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e

apresentados na forma de dissertação ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois da sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para avaliar os avanços e limites do programa REUNI, enquanto política educacional e resgatar a historicidade da implementação deste programa no ESR.

Apesar dos benefícios elencados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes na pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será gerado, uma vez que para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo que ao participante não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura em duas vias**, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/mestrando pelo telefone (22) 99908-1398, e-mail micborowsky@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Participante

Micheli Marques Borowsky
Pesquisadora

APÊNDICE C: CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, portador do número de identidade _____ e do número de CPF _____, declaro que li ou me foi lido todas as informações contidas neste documento. Sendo assim, após esclarecimentos e concordância com os objetivos e condições de realização da pesquisa, eu, de forma livre e esclarecida, assino este Termo de Consentimento e declaro, por meio deste documento, minha concordância em participar da pesquisa intitulada **“Filhos do REUNI”: Avanços e Limites do Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais na Formação Acadêmica dos Estudantes**, realizada pela pesquisadora Micheli Marques Borowsky (PPGPS/UENF), sob a orientação da Professora Dr^a. Renata Maldonado da Silva (PPGPS/UENF), permitindo, também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados sem a menção dos nomes dos pesquisados. Declaro, ainda, que recebi uma cópia deste Termo de Consentimento.

Campos dos Goytacazes, _____ de _____ de 201__.

Assinatura: _____

E-mail: _____

Entrevistador (a): _____

APÊNDICE D: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES

Nome: _____

Curso: _____

Formação anterior - Ensino Médio

1) Cursou o Ensino Médio na modalidade:

- Ensino regular/comum
 Ensino técnico/profissionalizante
 Educação para jovens e adultos/supletivo

2) Onde cursou o Ensino Médio?

- Todo em escola pública
 Todo em escola particular:
 com bolsa **sem bolsa**
 Parte em pública/parte em particular

3) Classifique a qualidade do ensino recebido no Ensino Médio:

- regular
 boa
 ótimo
 ruim

4) Na sua família, alguém cursou o ensino superior?

- Sim Não

5) Qual tipo de Instituição de Ensino Superior:

- pública
 privada - **com bolsa** **sem bolsa**

6) A UFF foi sua primeira universidade e/ou faculdade?

- Sim Não

7) A UFF foi a sua primeira escolha no vestibular e/ou SISU?

- Sim Não

8) O curso que você está fazendo foi sua primeira escolha no vestibular e/ou SISU?

- Sim Não

Vivência do Estudante na UFF

9) Escolha uma das alternativas para classificar questões referentes ao cotidiano da UFF:

a) curso:

- regular ótimo
 bom ruim

h) a monitoria:

- regular ótimo
 bom ruim

b) a Coordenação de Curso:

- regular ótimo
 bom ruim

i) o atendimento pelos professores:

- regular ótimo
 bom ruim

c) a Secretaria do Curso:

- regular ótimo
 bom ruim

j) os estágios oferecidos:

- regular ótimo
 bom ruim

d) o fluxograma:

- regular ótimo
 bom ruim

k) os trabalhos de campo:

- regular ótimo
 bom ruim

e) os horários das disciplinas:

- regular ótimo
 bom ruim

f) as bibliotecas:

- regular ótimo
 bom ruim

g) as salas de aula:

- regular ótimo
 bom ruim

l) a oferta de bolsas:

- regular ótimo
 bom ruim

m) metodologia de ensino adotada pelo docente:

- regular ótimo
 bom ruim

n) Você foi contemplado com algum desses programas oferecidos pela Assistência Estudantil:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> bolsa treinamento | <input type="checkbox"/> bolsa de desenvolvimento acadêmico |
| <input type="checkbox"/> bolsa emergencial | <input type="checkbox"/> bolsa permanência |
| <input type="checkbox"/> bolsa de apoio transporte | <input type="checkbox"/> auxílio alimentação |
| <input type="checkbox"/> bolsa deficiente | <input type="checkbox"/> auxílio moradia |
| <input type="checkbox"/> bolsa acolhimento | <input type="checkbox"/> auxílio creche |

Evasão do Curso

10) Qual o seu principal motivo para seu desvinculamento?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> jornada de trabalho | <input type="checkbox"/> curso não era 1ª opção |
| <input type="checkbox"/> horário de trabalho | <input type="checkbox"/> atuação da coordenação |
| <input type="checkbox"/> metodologia de ensino | <input type="checkbox"/> ausência de orientação acadêmica |
| <input type="checkbox"/> relação professor/aluno | <input type="checkbox"/> mudanças/viagens |
| <input type="checkbox"/> dificuldade de aprendizagem | <input type="checkbox"/> fluxograma "engessado" |
| <input type="checkbox"/> falta de base teórica do aluno | <input type="checkbox"/> poucas atividades práticas |
| <input type="checkbox"/> problemas pessoais de saúde | <input type="checkbox"/> problemas financeiros |
| <input type="checkbox"/> problemas de família | <input type="checkbox"/> distância casa-UFF |
| <input type="checkbox"/> necessidade de cuidar de parentes | <input type="checkbox"/> relação com colegas |
| <input type="checkbox"/> desinteresse pelo curso | <input type="checkbox"/> transferência para o outro curso |
| <input type="checkbox"/> desinteresse pelas disciplinas | <input type="checkbox"/> falta de bolsa |
| | <input type="checkbox"/> outro(s) |

Pós-Evasão

11) Atualmente, você está cursando algum curso superior?

- Sim Não

12) Qual curso e instituição que você está cursando?

13) Tem interesse de voltar a cursar algum curso de graduação?

- Sim Não

14) Na sua opinião, qual(is) medida(s) poderia(m) evitar a evasão dos cursos:

15) Atualmente, você realiza alguma atividade remunerada?

- Sim Não

16) Qual é a carga horária semanal desta atividade? _____ horas

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE ADESÃO DA UFF AO REUNIÃO DA UFF AO REUNI



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Ofício Circular nº 37

/2008-MEC/SESu

Brasília, 14 de abril de 2008.

Aos Magníficos Reitores das
Universidades Federais

Assunto: Termo de Acordo de Metas

Magnífico(a) Reitor(a),

1. Encaminhamos, em anexo, uma via do Termo de Acordo de Metas do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, celebrado entre essa Instituição e o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior, assinado aos 13 dias do mês de março do corrente ano. Na oportunidade, encaminhamos também cópia do extrato do referido termo, publicado no Diário Oficial da União em 19/03/2008, na Seção 3.

Atenciosamente,


Maria Ieda Costa Diniz
Diretora de Desenvolvimento da Rede de IFES

GAR. 07.05.08
Encaminhe-se à PROAC / PROPP
PROPLAN
 Para ciência
 Para providências
 Para estudo e pronunciamento
 Para divulgar
 Para publicação no BSA UFF
Para _____

Claudio Gabriel Feitô
Assistente Geral do GAR/UFF
Matrícula SAPE nº 03066040
Fonema nº 35.02300

FOTO: André Telles

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Acordo de Metas n.º 044, que entre si celebram a União, representada pelo Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior e a Universidade Federal Fluminense, para os fins que especifica o Decreto n.º 6.096 de 24 de abril 2007.

A **UNIÃO**, representada pelo **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**, por intermédio da **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**, inscrita no CNPJ/MF sob o n.º 00.394.445/0074-59, sediada na Esplanada dos Ministérios, Bloco "L", 3º andar, Brasília - DF, neste ato, representada pelo Secretário, **Ronaldo Mota**, brasileiro, casado, nomeado pela Portaria N.º 343 de 12 de abril de 2007, publicada no Diário Oficial da União de 13 de abril de 2007, RG n.º 6406329, expedida pela **SSP-SP**, CPF n.º 132.650.085-68, e a **Universidade Federal Fluminense**, inscrita no CNPJ/MF n.º 28.523.215/0001-06, representada por seu Reitor **Roberto de Souza Salles**, brasileiro, nomeado pelo Decreto Presidencial de 26 de outubro de 2006, publicado no DOU de 27 de outubro de 2006, RG n.º 3.338.334 SSP RJ, CPF 434.300.237-34, residente e domiciliado na Rua Visconde do Rio Branco, 767, apto 903, São Domingos, Niterói/RJ - CEP-24.020-00.

CONSIDERANDO:

- que há necessidade de reduzir as taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de ingresso, especialmente no período noturno;
- que há necessidade de mobilidade estudantil, com implantação de regimes curriculares e sistemas de título 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;
- que há necessidade de revisão da estrutura acadêmica, com a reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando elevação da qualidade;



FOTO: André Telles

• que na necessidade da diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;

• que é relevante a ampliação de política de inclusão e assistência estudantil;

• que há necessidade de articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

RESOLVEM celebrar o presente Termo, observando o disposto no Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007, às normas da Lei n.º 8.666, de 21 de junho de 1993, com suas alterações, Instrução Normativa n.º 01, de 15 de janeiro de 1997, da Secretaria do Tesouro Nacional – STN, do Ministério da Fazenda - MF e alterações posteriores, Decreto n.º 4.175 de 27 de março de 2002, Decreto n.º 6.170/2007 e Portarias n.º 450, de 6 novembro de 2002 e 22 de 30 de abril de 2007, do Ministério da Educação, mediante as cláusulas e condições a seguir estabelecidas:

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO

Constitui objeto do presente termo o Plano de Reestruturação e Expansão, composto pelo projeto de reestruturação da **Universidade Federal Fluminense**, apresentado através do Formulário de Apresentação de Propostas, disponibilizado pela SESu eletronicamente, com as seguintes metas:

- elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento;
- e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início da assinatura deste termo.

CLÁUSULA SEGUNDA – DAS RESPONSABILIDADES E OBRIGAÇÕES

São responsabilidades e obrigações, além dos outros assumidos neste Acordo de Metas:

I – DO MEC/SESU:

1. custear as despesas com a execução do presente instrumento, de acordo com o estabelecido na Cláusula Quinta;
2. acompanhar, supervisionar e fiscalizar a execução deste Acordo de Metas, conforme o Plano aprovado;
3. exercer a função gerencial fiscalizadora dentro do prazo regulamentar de execução/prestação de contas deste instrumento de Acordo de Metas, ficando assegurado a seus representantes o poder discricionário



FOTO: André Telles

de reorientar ações e de acatar, ou não, justificativas com relação às disfunções porventura havidas na execução;

~~4. aferir o cumprimento das Metas acordadas por meio da Plataforma de Integração de Dados das Ifes - PINGIFES.~~

II - DA UNIVERSIDADE:

1. executar o Plano, conforme aprovado pelo MEC/SESu, zelando pela boa qualidade das ações e serviços prestados e buscando alcançar eficiência, eficácia, efetividade e economicidade em suas atividades;
2. utilizar os recursos do presente Acordo de Metas, exclusivamente na execução do seu objeto, mantendo a dotação orçamentária e classificação de despesa originária;
3. cumprir integralmente as obrigações pactuadas neste instrumento e no Plano aprovado pelo MEC/SESu;
4. restituir eventuais saldos dos recursos transferidos e os de rendimentos decorrentes de aplicações no mercado financeiro para o objeto deste acordo;
5. promover e realizar as licitações, dispensas ou inexigibilidade para contratação de obras, serviços e aquisição de bens, de acordo com a legislação federal, bem como, realizar concurso público para provimento de pessoal;
6. encaminhar, de acordo com o cronograma e os procedimentos definidos pelo MEC/SESu, os documentos necessários à liberação de recursos;
7. encaminhar os dados à Plataforma Pinglfes de acordo com o cronograma e procedimentos definidos pela SESu.
8. restituir ao MEC/SESu o saldo eventualmente existente na data de encerramento, denúncia ou rescisão do Acordo;
9. permitir o livre acesso e as inspeções cabíveis aos bens e serviços adquiridos com recursos do Acordo de Metas, aos locais das obras e aos documentos relacionados com o Termo, por parte de representantes do MEC/SESu;
10. assegurar a adequada manutenção e conservação das obras e bens compreendidos no Plano, em conformidade com técnicas universalmente aceitas, responsabilizando-se por eventuais danos;
11. fornecer todas as informações que o MEC/SESu solicite sobre o Plano, sua situação financeira e documentos de licitação, quando houver, nos prazos previamente estabelecidos.

CLÁUSULA TERCEIRA - DA VIGÊNCIA E DA ALTERAÇÃO DO PLANO DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO

A vigência do presente instrumento será de 5 (cinco) anos contados da data de sua assinatura.



FOTO: André Telles

SUBCLÁUSULA PRIMEIRA - É vedado o aditamento deste instrumento para alteração do objeto.

CLÁUSULA QUARTA DA DEFINIÇÃO DOS INDICADORES GLOBAIS

A Universidade Federal Fluminense se compromete a cumprir as metas, que seguem abaixo:

TABELA DE INDICADORES E DADOS GLOBAIS									
UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE									
Indicadores		2007	2008	2009	2010	2011	2012	2017	
Graduação	Número de Cursos	Total	68,00	77,00	99,00	117,00	122,00	121,00	121,00
		Noturno	19,00	23,00	38,00	47,00	50,00	49,00	49,00
	Vagas Anuais	Total	4.818,00	5.428,00	8.008,00	9.398,00	9.958,00	9.958,00	9.958,00
		Noturno	1.140,00	1.315,00	3.095,00	3.745,00	4.045,00	4.045,00	4.045,00
	Matrícula Proj. (MAT)	Total	23.284,84	26.367,88	38.056,63	44.364,23	46.924,53	46.924,53	46.924,53
		Noturno	5.087,84	5.930,24	13.693,79	16.544,59	17.866,39	17.866,39	17.866,39
	Alunos Dipl. (DIP)	Total	2.730,00	2.960,00	3.098,00	3.341,00	3.972,00	4.334,00	5.902,00
		Noturno	580,00	688,00	789,00	836,00	1.148,00	1.537,00	3.640,00
	Taxa conclusão (grad)	0,64	0,68	0,71	0,71	0,67	0,90	0,90	
	Pós-Graduação	Número de Cursos	Mestrado	39,00	40,00	43,00	44,00	44,00	44,00
Doutorado			24,00	26,00	27,00	29,00	29,00	29,00	
Matrículas		Mestrado	2.044,00	2.077,00	2.188,00	2.287,00	2.345,00	2.391,00	2.585,00
		Doutorado	1.010,00	1.044,00	1.119,00	1.159,00	1.271,00	1.332,00	1.484,00
Número de Professores Equivalentes		3.558,00	3.577,00	3.899,00	4.025,00	4.254,45	4.254,45	4.254,45	
Número de Professores com Equivalência DE (DDE)		2.156,45	2.307,74	2.615,81	2.596,81	2.744,81	2.744,81	2.744,81	
Dedução por integração de Pós-Graduação (DIPG)		108,32	115,39	125,76	129,84	137,24	137,24	137,24	
Corpo Docente Ajustado (DDE-DPG)		2.058,13	2.192,35	2.390,05	2.466,97	2.607,57	2.607,57	2.607,57	
Relação de Alunos de Graduação por Professor (RAP)		11,36	12,03	16,92	17,98	18,00	18,00	18,00	

CLÁUSULA QUINTA - DA DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA

SUBCLÁUSULA PRIMEIRA - O montante de recurso para execução deste acordo de metas é de **R\$133.026.806,12** (cento e trinta e três milhões, vinte e seis mil, oitocentos e seis reais e doze centavos) para investimento e de **R\$86.664.242,80** (oitenta e seis milhões, seiscentos e sessenta e quatro mil, duzentos e quarenta e dois reais e oitenta centavos) para custeio/pessoal, sendo o último incorporado ao orçamento da instituição após o cumprimento das metas estabelecidas.

SUBCLÁUSULA SEGUNDA - Para o ano de 2007 os recursos de investimento estarão assim distribuídos:

ProgramaTrabalho1: 12.364.1073.8551.0001

Elemento de Despesa	Nota de Crédito	Data da NC	Fonte de Recurso	Valor
---------------------	-----------------	------------	------------------	-------

FOTO: André Telles

12/09/2015

ADUFF | SSind

33.90.39.00	1850	28/12/2007	300	250.879,81
44.90.51.00	1850	28/12/2007	300	6.351.963,16
44.90.52.00	1850	28/12/2007	300	1.165.211,11
Total				7.768.074,08

SUBCLÁUSULA TERCEIRA - Para o exercício de 2008 os recursos referentes a este objeto fazem parte da previsão financeira deste Ministério, no Programa 1073 – Brasil Universitário – Ação 8282- Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI e serão disponibilizados da seguinte forma:

ProgramaTrabalho2: 12.364.1073.8282.0001

Elemento de Despesa	Valor
31.90.11	318.112,40
31.90.11	531.504,96
31.90.11	4.439.199,20
33.90.39.00	1.081.399,70
33.90.39.00	250.879,81
44.90.51.00	4.005.448,95
44.90.52.00	776.807,42
Total	11.403.362,44

SUBCLÁUSULA QUARTA - Para os demais exercícios os recursos referentes a este objeto fazem parte da previsão financeira deste Ministério, no Programa 1073 – Brasil Universitário – Ação 8282- Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI e serão disponibilizados da seguinte forma:

Item	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Custeio/Pessoal		6.370.216,25	21.738.803,50	39.836.846,55	60.505.936,12	86.664.242,80
Investimento	7.768.074,08	5.178.716,06	48.032.006,39	46.032.006,39	24.016.003,20	0

SUBCLÁUSULA QUINTA - A partir do exercício de 2009 os recursos serão alocados na Unidade Orçamentária da universidade.

CLÁUSULA SEXTA – DA OPERACIONALIZAÇÃO

O presente Acordo de Metas não envolve a transferência de recursos entre os partícipes. Sua operacionalização dar-se-á mediante a descentralização de recursos financeiros, nos termos da legislação pertinente.

CLÁUSULA SÉTIMA - EFEITOS DO DESCUMPRIMENTO DO ACORDO DE METAS

FOTO: André Telles

Os seguintes efeitos serão aplicados no caso descumprimento dos itens do presente Acordo de Metas, até o cumprimento das medidas de ajustes apontadas pela SFSu/ MEC.

SUBCLÁUSULA PRIMEIRA - suspensão do envio do recurso da parcela orçamentária programada, no ano subsequente à aferição das metas;

SUBCLÁUSULA SEGUNDA – suspensão do acréscimo de professores ao banco de professores equivalentes da instituição, quando da atualização anual do mesmo.

CLÁUSULA OITAVA - DA RESCISÃO E DA DENÚNCIA

O presente Acordo de Metas poderá ser rescindido ou denunciado, formal e expressamente, a qualquer momento, ficando os partícipes responsáveis pelas obrigações decorrentes do tempo de vigência e creditando-lhes, igualmente, os benefícios adquiridos no mesmo período.

SUBCLÁUSULA QUARTA - Constitui motivo para rescisão deste Acordo de Metas o inadimplemento de quaisquer de suas Cláusulas, particularmente, quando da constatação das seguintes condições:

1. utilização dos recursos transferidos em desacordo com o objeto e metas, constantes do Plano;
2. retardamento de início da execução do objeto do Acordo de Metas por mais de um ano, contados da data de recebimento dos recursos financeiros.

SUBCLÁUSULA QUINTA - Este Acordo de Metas também poderá ser rescindido, a critério do MEC/SESu, por motivo de interesse público, caso sofra alguma restrição.

CLÁUSULA NONA – DA PUBLICIDADE

A publicidade dos atos praticados em função deste Acordo de Metas deverá restringir-se ao caráter educativo, informativo ou de orientação social, não podendo dela constar nomes, símbolos ou imagens que caracterizem promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos.

CLÁUSULA DÉCIMA – DOS BENS REMANESCENTES

Na data da extinção deste instrumento, para assegurar a continuidade da ação constante do Projeto Governamental, fica assegurado à Universidade o direito de propriedade e uso dos bens remanescentes adquiridos, produzidos ou construídos à conta deste Acordo de Metas.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA – DA PUBLICAÇÃO

FOTO: André Telles

Este Termo será publicado, por extrato, no Diário Oficial da União, nos termos do artigo 64 da Lei 8.666/93 combinado com o artigo 17 da IN/STN n.º 1, de 15/01/97, correndo as despesas por conta do MEC/SESu.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA – DO FORO

O Foro é o da Justiça Federal, Seção Judiciária de Brasília - Distrito Federal, para dirimir os possíveis litígios decorrentes deste Termo que não forem solucionados administrativamente.

E por estarem de pleno acordo, assinam o presente instrumento em 02 (duas) vias de igual teor e forma, perante as testemunhas abaixo, que também o subscrevem, para que produza seus efeitos jurídicos e legais.

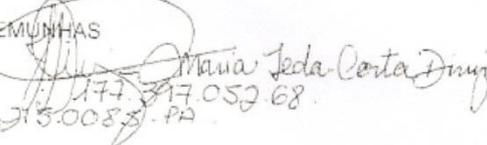
Brasília, de março de 2008.


Ronaldo Mota
 Secretário de Educação Superior


Roberto de Souza Salles
 Reitor da Universidade Federal Fluminense


Fernando Haddad
 Ministro de Estado da Educação

TESTEMUNHAS

Nome: 
 CPF: 177.317.052-68
 RG: 315.00833-PA

Nome: 
 CPF: 520.992.366-72
 RG: 702.242-15810F

FOTO: André Telles