



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

CAMILA FARIAS MARTINS DE SOUSA

**REUNI – PROPOSTA DE EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA DO GOVERNO LULA
(2008 - 2012): A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO EM QUESTÃO**

FORTALEZA

2016

CAMILA FARIAS MARTINS DE SOUSA

REUNI – PROPOSTA DE EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA DO GOVERNO LULA
(2008 - 2012): A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO EM QUESTÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Francisco José Lima Sales

FORTALEZA

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D1r de Sousa, Camila Farias Martins.
REUNI – Proposta de expansão universitária do Governo Lula (2008-2012): a democratização do acesso em questão / Camila Farias Martins de Sousa. – 2016.
156 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2016.
Orientação: Prof. Dr. Francisco José Lima Sales.

1. Universidade. 2. Democratização do acesso. 3. REUNI. I. Título.

CDD 370

CAMILA FARIAS MARTINS DE SOUSA

REUNI – PROPOSTA DE EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA DO GOVERNO LULA
(2008 - 2012): A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO EM QUESTÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Francisco José Lima Sales (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dr. Francisco Pablo Huascar Aragão Pinheiro
Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por fazer brotar em mim a força que leva à realização daquilo que almejo, mesmo nas circunstâncias mais adversas.

À minha mãe querida, mulher forte, mas que me ensina a superar os desafios com muita ternura. Obrigada por me incentivar a prosseguir e por todo o amor dispensado sempre.

Ao meu companheiro, Reginaldo Ferreira, pela dedicação, pela paciência demonstrada durante a elaboração desse trabalho, por trazer leveza à minha vida.

À amiga Renata Custódio, cujo apoio se fez tão fundamental nesse percurso. Agradeço imensamente por suas contribuições, por me impulsionar a prosseguir, pela disciplina de estudos que me ajudou a construir.

Ao meu orientador, Prof. Francisco Sales, pelas inquietações despertadas, que me fizeram enriquecer a discussão pretendida. Por me proporcionar liberdade e por acreditar que seríamos capazes de concluir o trabalho, a despeito do tempo curto que restava para tanto.

Um agradecimento especial aos professores Horácio Frota e Pablo Pinheiro, que prontamente aceitaram o convite para compor as bancas de qualificação e defesa da presente Dissertação. Sou grata pelas considerações pertinentes e por todo o empenho direcionado à melhoria constante da pesquisa.

Aos diversos gestores e profissionais da Universidade Federal do Ceará que me forneceram apontamentos necessários ao desenvolvimento da investigação.

Ao médico Regilânio Lucena, que tanto me inspira confiança, e à sua primorosa homeopatia, com os quais conto desde 2008.

Às minhas companheiras de trabalho (Mônica Josiane, Geórgia dos Santos, Joalina Melo, Ludimila Nobre, Losângela Simplício) e à professora Elidihara Trigueiro, por compreenderem minha necessidade de ausência das atividades laborais para fins de elaboração deste estudo.

Às minhas primas-irmãs, Madja Martins e Mariana Araújo, pela força partilhada; por acreditarem em mim, distanciando as possibilidades de desistência.

Aos demais familiares e amigos, inclusive aqueles que não puderam estar comigo nesse momento, por existirem em minha vida e transmitirem boas vibrações. Contar com o carinho de vocês é motivo de fé e perseverança. Prefiro não citar nomes, a fim de evitar qualquer esquecimento. Gostaria de transmitir a todos os que contribuíram na construção do presente trabalho a minha mais sincera gratidão.

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo analisar o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) com base na perspectiva da democratização do acesso ao ensino superior público, tomando como referência empírica a experiência da Universidade Federal do Ceará (UFC), no período 2008 a 2012. Buscou-se, primeiramente, explicar sobre conceitos, características, papel social da Universidade e seu processo de constituição no Brasil; bem como discorrer sobre o significado e os desafios da democratização da educação superior, enfocando a questão do acesso. Em seguida, foi abordado o desenvolvimento da política de educação superior durante os Governos de Fernando Henrique Cardoso e Lula, destacando-se avanços e retrocessos que perpassaram a referida política em ambos os períodos. Na sequência, apresentou-se o REUNI em nível nacional e foram feitos esclarecimentos sobre o processo de adesão e implementação do Programa na UFC. Finalmente, problematizou-se a expansão promovida pelo REUNI, considerando em que medida o ideal de democratização do acesso foi alcançado na UFC. A metodologia utilizada baseou-se na realização de pesquisa bibliográfica acerca das categorias de análise, quais sejam: universidade, democratização do acesso e REUNI; além de pesquisa documental sobre a proposição ensejada pelo REUNI e as contribuições específicas da UFC. Os principais documentos analisados foram: Decreto Federal nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, que instituiu o REUNI; publicação intitulada “REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Diretrizes Gerais”; a proposta da UFC para o Programa; anuários estatísticos e relatórios de gestão da Universidade. A partir da pesquisa realizada, pôde-se inferir que o REUNI constituiu-se como proposta que vai de encontro à perspectiva de sucateamento das universidades públicas brasileiras, vivenciada especialmente nos anos 1990. Ademais, representou a continuidade do intuito expansionista iniciado em 2003, quando do início do Governo Lula. Dois aspectos, em especial, demonstraram que o REUNI alinhou-se ao propósito da democratização do acesso, quais sejam: 1) a consolidação do processo de interiorização dos *campi* da UFC; e 2) a expansão da oferta de vagas e de cursos superiores no período noturno. Por outro lado, a expansão potencializou o aumento da oferta de vagas e cursos de graduação à distância, fator que pode comprometer a qualidade da formação universitária oferecida e representar a precarização da atividade docente. Nesse panorama de contradições, inerentes ao sistema capitalista de base neoliberal, considera-se que o ideal da democratização da educação superior deva ser perseguido não apenas com foco no ingresso; mas essencialmente na possibilidade real dos estudantes ingressantes concluírem seus cursos de graduação, o que dá destaque à política de permanência estudantil adotada nas Universidades Federais. Defende-se, portanto, que a expansão do acesso à universidade pública, aliada à ampliação de programas de assistência estudantil, bem como à implantação de políticas afirmativas, poderá, sim, conduzir à democratização pretendida.

Palavras-chave: Universidade. Democratização do acesso. REUNI.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the Program of Support for the Restructuring and Expansion of Federal Universities (REUNI) from the perspective of democratization of access to public higher education, taking as empirical reference the experience of the Federal University of Ceará (UFC) in the period 2008 to 2012. Firstly, it was sought to explain the concepts, features, the social role and the constitution process of Universities in Brazil as well as to discuss the meaning and challenges of democratization of higher education, focusing on the issue of the access to it. Subsequently, the development of higher education policy during the governments of Fernando Henrique Cardoso and Lula was approached, highlighting advances and setbacks that permeated this policy in both periods. REUNI was presented at the national level and clarifications were made on its accession and implementation process in UFC. Finally, it was problematized the expansion promoted by REUNI considering in which extension the ideal of democratic access was achieved in UFC. The methodology used was based on the realization of bibliographical research about the analysis categories, which are: university, democratization of access and REUNI; besides documentary research on the proposition of REUNI and the specific contributions of UFC. The main documents analyzed were: Federal Decree. 6096 of 24 April 2007, which established REUNI program; publication "REUNI - Restructuring and Expansion of Federal Universities: General Guidelines"; UFC's proposal for the Program; statistical yearbooks and UFC's management reports. From the survey, it was possible to infer that the REUNI was established as a proposal that goes against the prospect of damage to Brazilian public universities, especially experienced in the 1990s. Moreover, REUNI represented the continuation of expansionist purpose started in 2003, at the beginning of Lula's government. Two aspects in particular have shown that REUNI aligned with the purpose of democratization of the access, namely: 1) the consolidation of the process of making UFC campuses available in the countryside; and 2) the increasing in the offer of places and college courses at night. On the other hand, the expansion made it possible the increase in the offer of places and Distance Education undergraduate courses, a factor that might compromise the quality of the university education offered and represent the impairing of the teaching activity. In this panorama of contradictions inherent in a neoliberalist system, it is considered that the ideal of democratization of higher education should be pursued not only focusing on the entrance; but essentially on the real possibility of students completing their undergraduate programs, which highlights the student retention policy adopted in the Federal Universities. It is argued, therefore, that the expansion of access to public university, together with the expansion of student assistance programs and the implementation of affirmative policies, may lead to the desired democratization.

Keywords: University. Democratization of access. REUNI.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Distribuição percentual do número de Instituições de Educação Superior, por categoria administrativa - Brasil (1994 a 2002).....	57
Tabela 2	Distribuição percentual do número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa - Brasil (1994 a 2002).....	58
Tabela 3	Distribuição percentual do número de Instituições de Educação Superior, por categoria administrativa - Brasil (2002 a 2010).....	72
Tabela 4	Distribuição percentual do número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa - Brasil (2002 a 2010).....	73
Tabela 5	Relação das Universidades criadas durante o Governo Lula (2002-2010).....	75
Tabela 6	Dimensões do REUNI.....	84
Tabela 7	Criação de novos cursos de graduação na UFC (2008-2012).....	105
Tabela 8	Ampliação de vagas em cursos de graduação pré-existentes na UFC (2008-2012).....	107
Tabela 9	Evolução da quantidade de vagas ofertadas, candidatos inscritos e estudantes ingressantes na UFC (2007-2013).....	108
Tabela 10	Evolução do número de cursos implantados e vagas ofertadas na graduação presencial da UFC - <i>campi</i> do interior (2007-2013).....	111
Tabela 11	Ampliação de vagas em cursos de graduação criados através do REUNI nos <i>campi</i> do interior (UFC).....	113
Tabela 12	Ampliação de vagas em cursos de graduação já existentes na UFC (<i>campi</i> do interior) por meio do REUNI.....	114
Tabela 13	Ampliação de vagas no período noturno em cursos de graduação criados através do REUNI na UFC.....	117
Tabela 14	Ampliação de vagas no período noturno em cursos de graduação pré-existentes na UFC.....	118
Tabela 15	Orçamento destinado à UFC por meio do Programa REUNI.....	119
Tabela 16	Expansão prevista para o quadro de pessoal da UFC.....	120
Tabela 17	Expansão executada no quadro de pessoal da UFC (2008-2012)..	121
Tabela 18	Ampliação dos benefícios da Assistência Estudantil na UFC (2008-2012).....	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AID	Associação Internacional de Desenvolvimento
AMGI	Agência Multilateral de Garantia de Investimentos
ANDES	Associação Nacional dos Docentes Universitários
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPG	Associação Nacional de Pós-Graduandos
AP	Ação Popular
AUE	Associação das Universidades Europeias
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CES	Contribuição social para a Educação Superior
CF/88	Constituição Federal de 1988
CFE	Conselho Federal de Educação
CGT	Comando Geral dos Trabalhadores
CIADI	Centro Internacional para Acervo de Disputas de Investimento
CNPQ	Conselho Nacional de Pesquisa
CNPQ	Conselho Nacional de Pesquisa
EAD	Educação à Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
FASUBRA	Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDES	Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Superior
GT	Grupo de Trabalho
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
IES	Instituição de Ensino Superior
IFC	Corporação Financeira Internacional

IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
JUC	Juventude Universitária Católica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC	Ministério da Educação
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PLC	Projeto de Lei Complementar
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação da UFC
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
QRSTA	Quadro de Referência do Servidor Técnico-Administrativo das IFES brasileiras
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SESu	Secretaria de Educação Superior do MEC
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificado
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFABC	Universidade Federal do ABC Paulista
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semiárido
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul

UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB	Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UNITINS	Universidade Estadual do Tocantins
UNIVASF	Universidade Federal do Vale do São Francisco
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	UNIVERSIDADE PÚBLICA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR	19
2.1	Instituição universitária: conceitos e características.....	19
2.2	Função social da Universidade pública e os desafios postos na contemporaneidade.....	26
2.3	Surgimento e consolidação da Universidade brasileira.....	31
2.4	A democratização da educação superior.....	39
2.5	Desafios atuais da democratização do ensino superior no Brasil.....	47
3	GOVERNOS FHC E LULA: AVANÇOS E RETROCESSOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	52
3.1	Governo FHC (1995-2002) e o desmonte da Universidade pública.....	52
3.1.1	<i>Reforma do Estado: base para a difusão do ideário neoliberal</i>	52
3.1.2	<i>O processo de expansão do ensino superior via esfera privada</i>	57
3.2	Organismos Financeiros Internacionais e a interferência no desenvolvimento da política educacional brasileira: o caso do Banco Mundial.....	60
3.3	Governo Lula e a retomada do crescimento da universidade pública.....	67
3.3.1	<i>A expansão do ensino superior em evidência</i>	67
3.3.2	<i>O papel estratégico das universidades no contexto da expansão</i>	74
4	REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NA ERA LULA: O PROGRAMA REUNI	78
4.1	O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e suas perspectivas.....	79
4.2	Os processos de expansão da Universidade Federal do Ceará (UFC).....	87
4.2.1	<i>A interiorização da UFC</i>	89
4.3	Adesão da Instituição ao Programa.....	93
4.4	A Proposta da UFC para o REUNI.....	96
5	REUNI NA UFC: EXPANSÃO NA PERSPECTIVA DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO?	103
5.1	Ampliação da oferta de cursos e vagas na graduação.....	104

5.1.1	<i>Consolidando o processo de interiorização da UFC</i>	111
5.1.2	<i>Ensino noturno (pouco) expandido</i>	116
5.2	Outros aspectos da expansão.....	120
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	128
	APÊNDICE A – QUADRO SÍNTESE DO FORMULÁRIO DE APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DA UFC PARA O REUNI	139
	APÊNDICE B – RESOLUÇÕES DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO (CONSUNI) QUE TRATAM DA EXPANSÃO DE CURSOS NA UFC (1995-2002)	141
	ANEXO A – ATA DA 40ª REUNIÃO DO CONSUNI / UFC	146

1 INTRODUÇÃO

A universidade pública, no contexto da educação superior brasileira, tem passado por diversos desafios para alcançar seu objetivo primordial de formar profissionais com base no tripé *ensino, pesquisa e extensão*, assegurando-lhes qualidade diferencial diante desse propósito. Em especial, as circunstâncias políticas que permeiam a história do país trazem sérios entraves ao desenvolvimento pleno dessa instituição. Entretanto, seu maior princípio, o da autonomia universitária, permite que a produção de saberes e práticas aconteça com uma relativa independência.

Mesmo havendo diferentes maneiras de compreender a universidade, levando-se em consideração o processo histórico e a conjuntura de cada país onde se insere, esta é considerada invariavelmente uma instituição social, fruto de contradições e permeada por diferentes visões de mundo e interesses, além de conflitos internos, expressando assim o contexto social, político, econômico e cultural que a cerca.

Nesse ínterim, refletir sobre universidade pública no Brasil não apenas permite, mas também tenciona a sociedade como um todo a pensar sobre sua relação com a democracia, com processos e práticas democratizantes vinculados ao acesso e à permanência de estudantes no ensino superior, que façam desse espaço institucional um espaço público no seu sentido mais amplo.

Elevar o acesso da população ao ensino superior é mundialmente considerado como indicador de desenvolvimento social e econômico e, no caso brasileiro, a necessidade de expandi-lo é uma exigência antiga, que encontra suas raízes na popularização da educação secundária, dada sobretudo a partir dos anos 1960, ganhando maior vigor no final da década de 1990, devido à ampliação da demanda por ensino médio.

Ademais, as demandas sociais presentes na história e no cotidiano do país indicam que democratizar o acesso ao ensino superior faz-se urgente, posto que tantas vezes é negado às camadas populares o exercício do direito à educação superior. Pressupor a garantia da qualidade da educação ofertada também é imprescindível, uma vez que expandi-la sem tal direcionamento não condiz com o objetivo maior da democratização, qual seja: o de promover a inclusão social.

Na perspectiva de refletir sobre o modo como vem se desenvolvendo o processo de democratização do acesso à universidade pública, apresenta-se, como objeto de análise, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Em discurso, a defesa da ampliação do acesso à universidade pública era a orientação central das mudanças provocadas no campo da educação superior durante o Governo Lula, quando foi estabelecido o REUNI. O referido Programa, instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, visou induzir as universidades federais brasileiras, por meio de incrementos financeiros, a potencializarem a oferta de vagas e cursos, ampliarem suas infraestruturas e o quadro de recursos humanos necessários à proposta de expansão.

A fim de desvelar o real papel assumido pelo REUNI, que contou com grande adesão das instituições entre os anos de 2008 e 2009, tomou-se por referência empírica a Universidade Federal do Ceará (UFC). A discussão central ensejada tem por fundamento perceber até que ponto o Programa atuou como instrumento de alcance para a democratização da educação superior ou se traduziu apenas em uma medida de expansão precarizada das universidades federais. Para tanto, delimitou-se a análise em questão para uma das dimensões elencadas nas Diretrizes do REUNI, qual seja: a ampliação do acesso. Vale destacar que a UFC aderiu ao Programa em 2007, quando da primeira chamada do Ministério da Educação (MEC).

Nortearam a presente pesquisa os seguintes objetivos específicos: 1) explanar sobre conceitos, características, papel social da universidade e seu processo de constituição no Brasil; bem como discorrer sobre significado e desafios que perpassam a democratização da educação superior, com foco para a questão do acesso; 2) compreender como a política de educação superior foi desenvolvida durante os Governos de Fernando Henrique Cardoso e de Lula, destacando os avanços e retrocessos que a caracterizam em ambos os períodos; 3) apresentar o REUNI em nível nacional e esclarecer sobre o processo de adesão e implementação deste Programa na Universidade Federal do Ceará; 4) investigar se a expansão promovida pelo REUNI significou, efetivamente, uma proposta de democratização do acesso ao ensino superior público, tomando a UFC como base de análise.

O interesse pelo tema é fruto de reflexões realizadas no ambiente da própria Universidade Federal do Ceará, por ocasião do trabalho desenvolvido como

servidora pública na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), junto a ações de planejamento, execução e acompanhamento da política de Assistência Estudantil adotada na instituição.

Em contato cotidiano com o corpo discente da UFC, são inquietantes as questões apresentadas e debatidas, que proporcionam pensar sobre o papel social desempenhado pela universidade pública. Os usuários da assistência estudantil, por sua vez, são identificados como segmento social historicamente excluído do direito à educação de nível superior, dada a vulnerabilidade socioeconômica que acomete seus núcleos familiares. Nessa perspectiva, perceber que um programa específico, como foi o caso do REUNI, se propunha a realizar importantes intervenções na instituição, especialmente no tocante à ampliação de vagas e cursos, constituiu-se como grande motivador para a construção do objeto de estudo.

Para o alcance dos objetivos pretendidos, propôs-se a realização de uma pesquisa de natureza quali-quantitativa. A concepção adotada neste trabalho pressupõe que não há dicotomia nem contradição ao utilizar-se de abordagens qualitativas e quantitativas concomitantemente e sim, complementaridade, pois a realidade que as envolve interage de forma dinâmica, conforme salienta Minayo (org.), 2002.

As pesquisas bibliográfica e documental foram adotadas como orientadores metodológicos do estudo. A partir da pesquisa bibliográfica, pôde-se conhecer e aprofundar estudos que tratam das principais categorias de análise, quais sejam: Universidade, Democratização do acesso e REUNI. Assim, foi possível analisar melhor e de modo mais qualificado a fundamentação teórica para seguir em direção ao conhecimento do objeto.

A pesquisa documental se deteve na proposição ensejada pelo REUNI e nas contribuições específicas da UFC. Os principais documentos analisados foram: Decreto federal nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, que instituiu o REUNI; publicação intitulada “REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Diretrizes Gerais”; a proposta da UFC para o Programa; anuários estatísticos e relatórios de gestão da Universidade, bem como Resoluções do Conselho Universitário da UFC que tratavam da abertura de cursos e vagas na graduação.

Cabe ressaltar que durante a realização desta pesquisa, no período de março a agosto de 2016, foram encontradas diversas dificuldades para acessar os dados da UFC, desde a inexistência de relatórios de avaliação do Programa REUNI

na instituição e a ocorrência de dados dispersos em múltiplos documentos que mantinham incoerências entre si, até o largo volume de informações a serem coletadas e analisadas.

Considera-se que a investigação corrente situou-se como um estudo de caso, haja vista que a realidade específica da UFC foi posta em destaque diante do universo das Universidades Federais Brasileiras que também implementaram o REUNI. A situação particular, portanto, traz em si um caráter genérico, embora sejam respeitadas as peculiaridades próprias da Instituição.

Como pressuposto básico desse estudo, entende-se que o REUNI somou-se às demais propostas de expansão do ensino superior implantadas no decorrer do governo Lula (2003 a 2012), que trouxeram um ideal de democratização do acesso a esse nível de ensino, motivando a defesa do crescimento com qualidade das universidades públicas.

Dentro dos limites colocados pelo estágio de desenvolvimento do capital, o REUNI configurou-se como diferencial, ao possibilitar um largo incremento de vagas nas Universidades públicas; o que culminou, também, no fortalecimento dessas Instituições, que se encontravam sucateadas em decorrência da drástica herança deixada pelos anos 1990, após dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (FHC).

O salto quantitativo de estudantes que ingressaram em cursos de graduação das Universidades federais, durante o período de implantação do REUNI (2008 a 2012), é inegável. Assim como também o são as melhorias trazidas à infraestrutura, ao quadro de pessoal efetivo e às ações de assistência estudantil presentes nessas instituições, dado o incremento orçamentário proporcionado pelo Programa.

Há que se evidenciar, entretanto, que paralelamente a essa proposta, existiram outras que caminharam para a expansão do sistema privado de ensino superior. Ou seja: o REUNI coexistiu, diante de um mesmo cenário político, com orientações destoantes presentes na política de educação superior. Assim como teve que atender a interesses de Organismos financeiros internacionais, a exemplo do Banco Mundial, que constantemente intervém no desenvolvimento das políticas públicas dos países ditos periféricos ou de “economia subalterna”.

Nesse panorama de contradições, que, ressalte-se, são inerentes ao sistema capitalista, propõe-se que o ideal da democratização do acesso ao ensino

superior deva ser perseguido não apenas com foco no ingresso; mas essencialmente na possibilidade real dos estudantes ingressantes concluírem seus cursos de graduação, o que dá destaque à política de permanência estudantil adotada nas IFES. Defende-se, portanto, que a expansão do acesso à Universidade pública, aliada à ampliação de programas de assistência estudantil, bem como à implantação de políticas afirmativas, poderá, sim, conduzir à democratização pretendida.

Do ponto de vista da estruturação do trabalho, este foi organizado em seis partes, iniciando-se pela presente Introdução, seguindo-se de quatro outros Capítulos, sendo encerrado com as Considerações finais. No Capítulo intitulado “Universidade pública e a democratização do acesso ao ensino superior”, buscou-se explanar sobre conceitos, características e papel social da Universidade, além de discorrer sobre significado e desafios da democratização da educação superior, enfocando a questão do acesso.

Já o Capítulo denominado “Governos FHC e Lula: avanços e retrocessos da educação superior no Brasil” abordou o desenvolvimento desta política durante os Governos de Fernando Henrique Cardoso e Lula, destacando-se avanços e retrocessos que a caracterizaram. Na sequência, o Capítulo de título “Reestruturação e expansão das Universidades Federais na era Lula: o Programa REUNI”, apresentou o referido Programa em nível nacional e trouxe esclarecimentos sobre o processo de adesão e implementação do REUNI na UFC.

Em “REUNI na UFC: expansão na perspectiva da democratização do acesso?” (Capítulo posterior), foi problematizada a expansão promovida pelo Programa, considerando em que medida o ideal de democratização do acesso foi alcançado na UFC, a partir da análise de dados acerca da ampliação de vagas e cursos, tanto nos *campi* da capital como também do interior do estado do Ceará. Além do processo de interiorização da UFC, ganhou destaque nesse íterim a expansão de cursos noturnos, compreendida como forte aliada ao propósito da democratização.

Ao término desta pesquisa, encontram-se as Considerações Finais. Nelas, procurou-se expressar pontos relevantes, que denotam a possibilidade de futuros estudos sobre a temática central abordada nesse texto, bem como foram enfatizadas questões fundamentais apreendidas ao longo da presente investigação.

2 UNIVERSIDADE PÚBLICA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Ora, a universidade é uma *instituição social*. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada (CHAUI, 2001, p. 35).

2.1 Instituição universitária: conceitos e características

É na Constituição Federal de 1988 que, pela primeira vez no país, se consagra a gratuidade do ensino público em todos os níveis. No artigo 207, a universidade recebe tratamento específico e ganham destaque os princípios da autonomia didático-científica, administrativa, de gestão financeira e patrimonial, bem como o da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (OLIVEIRA, 2010). Sguissardi (2006a) discorre a respeito, afirmando que:

Como os modelos universitários tendem a ter vínculos estreitos com modelos de desenvolvimento e de concepção da vida democrática e republicana, prevaleceram os princípios de uma universidade, como dever do Estado, que privilegiasse a produção do conhecimento de forma integrada ao ensino, à formação de profissionais competentes e críticos da realidade, respeitada a autonomia e a liberdade do pensamento, concorde com o espírito dessa Constituição, chamada de cidadã. Deu-se um passo importante para consagrar o princípio da indissociabilidade pesquisa-ensino, acrescido agora de um terceiro elemento que, desde a Reforma de Córdoba (1919), teimava em ser posta em segundo plano no Brasil. (SGUISSARDI, 2006a, p. 284)

Sobre modelos universitários, apresenta-se apenas de modo ilustrativo a autora Pachane (2006, p. 4), que destaca dois deles, explicitando sobre as diferenças entre o modelo napoleônico e o humboltiano:

a Universidade nos moldes humboltianos pode ser entendida como aquela que busca incessantemente a verdade, voltada prioritariamente à pesquisa, para a reelaboração e criação de novos conhecimentos, tomando o ensino como 'aprendizagem da atitude científica'. Elitista, busca autonomia institucional. Ao contrário, a Universidade nos moldes napoleônicos existe para servir ao Estado, estando subjugada ao poder, assumindo a função de conservar a ordem social por meio da difusão de uma doutrina comum. Para tanto, depende de uma estrutura acadêmica e administrativa que atenuem ao máximo as divergências de pontos de vista. É praticamente uma instituição sem autonomia. O ensino, voltado à formação de indivíduos imediatamente úteis ao estado, é priorizado, sendo o questionamento permanente do saber, deixado de lado. Tais modelos correspondem a expoentes de duas vertentes: a Universidade do espírito ou liberal (composta pelos modelos

inglês, alemão e americano) e a Universidade funcional ou do poder (composta pelos modelos francês e soviético).¹

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei Federal nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, define o que são universidades e que características essenciais possuem:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber. (BRASIL, 1996).

Ademais, segundo o artigo 53 da referida Lei, é assegurada a autonomia universitária. Nesse sentido do exercício de sua autonomia, as Universidades gozam de diversas atribuições, dentre as quais destacamos: criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, bem como ampliar e diminuir vagas; fixar os currículos dos seus cursos e programas; firmar contratos, acordos e convênios; aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos; programar pesquisas e atividades de extensão; contratar e dispensar professores; elaborar planos de carreira docente. (BRASIL, 1996).

Em se tratando especificamente de universidades *públicas*, a LDB, em seu artigo 54, estabelece que no exercício de sua autonomia, elas poderão:

I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis;

II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes;

III - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, de acordo com os recursos alocados pelo respectivo Poder mantenedor;

IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;

V - adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento;

VI - realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do Poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;

¹ Nesse trabalho, decidiu-se por não aprofundar a discussão acerca dos modelos universitários. Para mais esclarecimentos sobre o assunto sugere-se a leitura de DRÈZE e DEBELLE (1983), além da própria PACHANE (2006).

VII - efetuar transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao seu bom desempenho. (BRASIL, 1996).

Cavalcante (2000, p. 20) reforça que, do ponto de vista formal, universidades são “instituições pluridisciplinares de formação de quadro profissionais de nível superior e caracterizam-se pela indissociabilidade de das atividades de ensino, pesquisa e extensão.” A autora afirma também a existência de universidades especializadas, que se organizam segundo um campo do saber e asseguram atividades de ensino e pesquisa em áreas básicas e/ou aplicadas, de acordo com a Portaria nº. 639, de 13 de maio de 1997. E salienta que as universidades mantidas pelo poder público devem gozar de estatuto jurídico especial.

Dentre os variados tipos de Instituições de Ensino Superior (IES), a universidade segue procedimento diferenciado no que diz respeito ao seu processo de legalização, a saber:

- Universidades Públicas Federais poderão ser criadas por iniciativa do poder executivo, mediante encaminhamento de projeto de lei ao Congresso Nacional, com credenciamento concedido por cinco anos e renovado periodicamente, após processo regular de avaliação.
- Universidades Privadas: sua criação dar-se-á por transformação de instituições de ensino superior já credenciadas e em funcionamento, que satisfaçam às condições estabelecidas na legislação pertinente, em ato do ministro de Estado da Educação, do qual constará o prazo de validade do credenciamento. (CAVALCANTE, 2000, p. 24).

Em se tratando de criação, autorização e reconhecimento de cursos e respectivas habilitações, as universidades têm *autonomia* para criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior. O reconhecimento dos cursos de graduação e pós-graduação só deverá ser feito após dois ou três anos da criação destes, sendo concedido por tempo limitado e renovado a cada período de cinco anos, por solicitação da IES, depois de processo regular de avaliação do curso. (CAVALCANTE, 2000).

Importa ressaltar o artigo 52 da LDB, que ratifica a necessidade de as universidades terem, obrigatoriamente, um terço do seu corpo docente em regime de tempo integral. Já o artigo 57 institui que os professores das instituições públicas de educação superior são obrigados a assumir um mínimo de oito horas semanais em sala de aula.

Para além da conceituação legal, Oliveira (2016) apresenta que a universidade foi idealizada e concebida por diferentes vieses, pois em cada país

onde nascia, a depender da constituição histórica, política, social e econômica do lugar, ela ganhava concepções diferenciadas, as quais se identificaram ou com o governo no qual se desenvolviam ou com a própria sociedade.

As primeiras universidades surgiram em Bolonha, no início do século XII, onde existiam escolas privadas e independentes, bem como pequenas *societates*. Entretanto, durante os séculos XIV e XV, as universidades proliferaram.

Em se tratando de destacar a função que a universidade teria em cada país, a autora Oliveira (2010) apresenta o ideário de universidade na Inglaterra, Alemanha, França, Estados Unidos e União Soviética.

Na Inglaterra, por exemplo, estava na base da concepção de universidade o ideário de aspiração do indivíduo ao saber; tal instituição era o local de “ensino do saber universal” e tinha como objetivos a difusão e a extensão desse saber. Consoante Drèze e Debelle (1983, p.43), o modelo inglês defendia que a “Universidade é, antes de tudo, um centro de educação; centro mais que instituição, de educação antes que de pesquisa; esse meio é de preferência residencial, e a educação de preferência liberal e geral”.

Já a Alemanha trazia a concepção de universidade de K. Jarpers, um dos principais representantes intelectuais das ideias de Wilhelm Von Humboldt na primeira década do século XIX, que afirmava, como seu objetivo final, a aspiração da humanidade à verdade: “A Universidade é local de descoberta da verdade e do reconhecimento da necessidade da pesquisa científica. Os estudantes formam-se num ambiente de pesquisa e o ensino verdadeiro é privilégio do pesquisador” (OLIVEIRA, 2010, p. 4).

Na acepção francesa ou napoleônica, sendo a educação fortemente centralizada e fornecida pelo Estado, o ensino universitário tinha a função de preservar a ordem social e assegurar o ensino profissional, conformando um modelo único de universidade, sob a orientação estatal. Essa uniformização “não se dá apenas pela subordinação das universidades a uma administração, mas também por conta de todos os estudantes de todas as universidades serem candidatos aos mesmos concursos, obedecendo a um mesmo programa nacional pré-estabelecido”. (OLIVEIRA, 2010, p. 4).

Indo para além da Europa, tem-se novos modelos de universidade surgindo. Quando do surgimento da instituição nos Estados Unidos, o desejo social

pelo progresso indicava um modelo de universidade que unia cultura e ciência por meio da ação (DRÈZE; DEBELLE, 1983). Para esse modelo,

A inteligência deve ser útil. A simbiose da pesquisa e do ensino provém do trabalho em conjunto entre a juventude imaginativa e a experiência dos docentes. A educação universitária esclarece as ideias gerais e estuda sua aplicação a casos concretos. Um dos questionamentos surgidos na implantação desse modelo é: a universidade é local de difusão do progresso ou local de educação permanente dos adultos? (OLIVEIRA, 2010, p. 5).

Já na União Soviética, o ideário do marxismo-leninismo fundamentava a concepção geral de ensino superior e nesse sentido apontava o papel estratégico das universidades e dos colégios para a construção e transformação da sociedade. Nessa perspectiva, o estudante deveria buscar o aperfeiçoamento contínuo, sua verificação e aplicação, garantindo sempre a preocupação em vincular escola e vida.

Conforme Oliveira (2010), as concepções apresentadas acima serviram de modelo para a estruturação das universidades em todo o mundo. No caso brasileiro, Camacho (2005) afirma que há pelo menos um consenso geral: ela foi uma criação tardia no país, mesmo quando comparada aos demais países da América Latina – tratou-se, portanto, do produto tardio de um agrupamento de escolas superiores pré-existentes.

Para Chauí (2003), a universidade é uma instituição social e por isso expressa a sociedade em que está, seu funcionamento e sua estrutura. Assim, na instituição universitária estão presentes diversas visões de mundo, muitas vezes conflitantes entre si, que explicitam as divisões e as contradições da sociedade. A autora defende que:

Essa relação interna ou expressiva entre universidade e sociedade é o que explica, aliás, o fato de que, desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. (CHAUÍ, 2003, p. 1).

Nesse sentido, defende que a universidade moderna foi fundada com base na ideia de autonomia em relação ao Estado e à religião, pautando-se no ideário de um conhecimento guiado por sua própria lógica: “[...] sobretudo depois da Revolução Francesa, a universidade concebe-se a si mesma como uma instituição republicana e, portanto, pública e laica” (CHAUÍ, 2003, p. 1).

Ademais, a autora aponta que a universidade se tornou uma instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber, a partir do momento que educação e cultura passaram a ser compreendidas como fazendo parte da cidadania, logo após as revoluções sociais do século XX.

Chauí (2003) salienta que a relação estabelecida entre universidade e Estado, bem como entre universidade e sociedade, incorre, por diversas vezes, em embates:

É exatamente por ser uma instituição social diferenciada e definida por sua autonomia intelectual que a universidade pode relacionar-se com o todo da sociedade e com o Estado de maneira conflituosa, dividindo-se internamente entre os que são favoráveis e os que são contrários à maneira como a sociedade de classes e o Estado reforçam a divisão e a exclusão sociais, impedem a concretização republicana da instituição universitária e suas possibilidades democráticas. (CHAUÍ, 2003, p.6).

A autora indica ainda que, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), a universidade passou a ser concebida mais como uma organização do que como instituição social, pois com a reforma do Estado realizada nesse período, educação e cultura vieram a ser entendidas como um serviço a ser prestado e não mais como um direito de cidadania, sendo colocadas em um patamar de serviços não exclusivos do Estado.

Ao compreender a universidade como organização social, esta fica determinada por seu valor instrumental, sendo regida por princípios da administração: ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Já como instituição social, a universidade “aspira à universalidade”.

Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares. Em outras palavras, a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições, impostas pela divisão. Ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais. (CHAUÍ, 2003, p.6).

A autora aponta ainda, em seu texto *A universidade pública sob nova perspectiva*, de 2003, que se quisermos que a universidade se apresente por uma nova perspectiva, é preciso exigir do Estado que ela não seja vista como gasto público, mas sim como investimento social e político; como direito e não como

privilégio nem serviço. Isso pressupõe que o fundo público seja democratizado e não sirva aos interesses neoliberais. Nessa perspectiva,

a democratização do fundo público significa investi-lo não para assegurar a acumulação e a reprodução do capital – que é o que faz o neoliberalismo com o chamado “Estado mínimo” –, e sim para assegurar a concreticidade dos direitos sociais, entre os quais se encontra a educação. É pela destinação do fundo público aos direitos sociais que se mede a democratização do Estado e, com ela, a democratização da universidade.

Consoante Wanderley (2003), há variadas acepções para a universidade: uns a reconhecem como o lugar historicamente apropriado para construir e disseminar o saber, desenvolver a ciência, formar profissionais de nível superior, técnicos e intelectuais; outros a percebem como um dos aparelhos ideológicos privilegiados da formação capitalista. Além dessas, há quem a apresente como espaço contraditório, percebendo seus limites e suas possibilidades de atuação. O autor também propõe um conceito:

Para mim, a universidade é um lugar – mas não só ela – privilegiado para conhecer a cultura universal e as várias ciências e divulgar o saber, mas deve buscar uma identidade própria e uma adequação à realidade nacional. Suas finalidades básicas são o ensino, a pesquisa e extensão. Ela é a instituição social que forma, de maneira sistemática e organizada, os profissionais, técnicos e intelectuais de nível superior que as sociedades necessitam. Situa-se na esfera da superestrutura dentro da Sociedade Civil, mantendo vínculos com a sociedade política e a base econômica. Serve normalmente à manutenção do sistema dominante, mas pode também servir à transformação social. Deve ter ampla autonomia para cumprir as suas finalidades, garantindo o pluralismo de ideias e a liberdade de pensamento. Em alguns países cumpre o papel destacado na formação política, científica e tecnológica, na crítica das teorias que informam o desenvolvimento e no fornecimento de subsídios para a sua implementação e execução. Cabe-lhe exercer tarefas urgentes de compromisso social. (WANDERLEY, 2003, p. 11)

Prestes, Jezine e Scocuglia (2012) reconhecem a Universidade como *locus* privilegiado de embates políticos. Para os autores, a disputa por interesses contraditórios nessa instituição faz-se de forma especialmente marcante devido ao

[...] choque entre ser reconhecida como uma instituição “libertadora”, referenciada em atitudes “crítico-cultural-popular”, produto das conquistas políticas e sociais garantidas pela Constituição Federal de 1988 e ser identificada como uma entidade educativa comprometida com os interesses da produção e da acumulação do capital [...]. (PRESTES; JEZINE; SCOCUGLIA, 2012, p. 203)

Considera-se, nesse trabalho, que o tripé *ensino, pesquisa e extensão* é a marca principal da universidade pública no Brasil, sendo seu maior princípio o da

autonomia, pois permite que a produção de saberes e práticas aconteça com uma relativa independência.

Acredita-se, em síntese, que embora existam variadas concepções de universidade, de acordo com o processo histórico e com o contexto de cada país, esta se apresenta invariavelmente como uma instituição social, fruto de contradições e permeada por diferentes visões de mundo, interesses, além da presença de conflitos internos, expressando assim o contexto social, político, econômico e cultural em que se insere.

Ademais, pensar a universidade pública no Brasil não apenas permite mas também tenciona a sociedade como um todo a refletir sobre sua relação com a democracia, com processos e práticas democratizantes em relação ao acesso e à permanência de estudantes, que façam desse espaço institucional um espaço público no seu sentido mais amplo.

2.2 Função social da Universidade pública e os desafios postos na contemporaneidade

Vários autores se propuseram a pensar o papel social da Universidade, especialmente dentro das configurações do Brasil, havendo, por conseguinte, várias maneiras de compreender o significado da instituição.

Panizzi (2004, p. 61) afirma que “[...] a inclusão social duradoura é a grande contribuição da universidade pública para a sociedade brasileira” – o que se faz concreto quando essa instituição assume a formação para o exercício da cidadania como desafio, além de oferecer ensino gratuito de qualidade e se destacar no âmbito da produção do conhecimento.

Em uma perspectiva similar, Chambouleyron (2001) considera que a função social da universidade passa, necessariamente, pela formação do cidadão. Esclarece que em tempos de transformações tão repentinas, muitas vezes marcadas pelo caráter efêmero, há que se negar a mera adaptação dos seres humanos, residindo nisso a importância de preparar o educando para a autonomia:

Não é suficiente treinar técnicos competentes. Em um mundo onde a característica mais marcante é a velocidade das mudanças – sociais, políticas, econômicas e tecnológicas – é preciso que o graduado tenha a capacidade crítica de participar na definição das prioridades relativas a essas mudanças. [...] Cidadãos capacitados a reagir criticamente frente à

história, redefinindo esta história, precisam prosseguir em sua leitura e reflexão sobre seu lugar na sociedade. (CHAMBOULEYRON, 2001, p.11).

Severino (2008) avança nessa discussão, defendendo que a identidade fundamental da universidade está em unir, sem prejuízo para ambas as partes, a preparação para o mercado de trabalho, com base na correta apropriação do saber científico-tecnológico, e o aprimoramento da formação cultural das futuras gerações, atuando de modo a maturar uma nova consciência social entre os estudantes. Acrescenta que, em termos gerais,

os desafios das universidades públicas são os mesmos de toda a educação pública, em todos os seus níveis e modalidades, resumindo-se no conflito dilemático que atravessa a realidade social brasileira da atualidade: o confronto entre uma educação pautada nas premissas da teoria do capital humano e uma educação que se quer identificada com a teoria da emancipação humana, entre uma educação que se coloca a serviço do mercado e uma outra que se quer a serviço da construção de uma condição de existência mais humanizada, onde o trabalho é uma mediação essencial do existir histórico das pessoas e não um mero mecanismo da produção para o mercado. (SEVERINO, 2008, p. 87).

Nesse sentido, as universidades públicas são espaços contraditórios onde encontram-se, ao mesmo tempo, possibilidades de alimentar e reforçar o sistema capitalista vigente, onde a educação é concebida como serviço ofertado, como mercadoria, e voltada para os interesses privados dos setores hegemônicos da sociedade; por outro lado, há também possibilidades de atender aos interesses das classes que vivem do trabalho, a outras perspectivas educacionais que veem na educação superior uma forma de socializar os conhecimentos, saberes e práticas socialmente construídas, democratizando o acesso a esse bem público que é a universidade.

Kawasaki (1997), por sua vez, defende que a universidade pública tem outro compromisso social para além da difusão do *saber institucionalizado*, qual seja: o compromisso de responder aos desafios concretos colocados pela sociedade, diante das dificuldades vivenciadas. A autora esclarece, entretanto, que não considera ser papel da universidade a resolução dos problemas sociais, o que superdimensionaria suas capacidades; mas acredita que “[...] cabe a ela formar quadros críticos, ou seja, profissionais com competência técnica, científica e social, para o enfrentamento dos desafios e impasses postos pela sociedade” (KAWASAKI, 1997, p. 9-10).

Nesse sentido, a autora expõe que a universidade pública deve desenvolver projetos integrados de pesquisa e educação que atendam às necessidades de áreas cuja relevância social e econômica seja indiscutível, tais como energia, preservação e controle ambiental, transportes, saúde pública, pobreza, desemprego, dentre outras. Assim, universidade e sociedade seriam parceiras, conjugando esforços na busca por resoluções de problemas locais e regionais. Todavia, a questão é ainda bastante negligenciada, podendo ser observado pelo enfraquecimento da luta da sociedade em geral na defesa da universidade pública, por exemplo.

Sobre esse aspecto, Goergen (2006) também defende que o compromisso da instituição para com o desenvolvimento da sociedade é de extrema relevância, embora a relação entre ciência e desenvolvimento seja delicada e repleta de arestas. Afirma que a função social da universidade tem dois significados: um reside no dever de prestar contas de suas ações à sociedade, o outro constitui-se no exercício da crítica, da oposição e da resistência. Para Goergen (2006, p. 68),

Compromisso social não pode ser interpretado somente sob o aspecto operacional sistêmico, mas deve ter em vista, também, o contexto social mais amplo que envolve tanto a instituição de uma sociedade mais justa e igualitária, quanto a realização integral do ser humano como indivíduo e cidadão.

Acrescenta, ainda, que a responsabilidade social da universidade refere-se à qualidade que permeia suas atividades de pesquisa e ensino em qualquer que seja a área do conhecimento, compreendendo serem essas as duas atividades básicas da instituição. Ao realizá-las com a qualidade que dela se espera, investindo na produção de saberes necessários e na formação de bons profissionais, cria também condições que levam à defesa dos direitos e da justiça social. Entende que as atividades de extensão universitária, inclusive, perpassam pela sólida conexão entre ensino e investigação. Em suas palavras:

O mais importante e fundamental compromisso social de qualquer universidade é o compromisso com a investigação e a docência de qualidade. É dever do Estado garantir que todas as universidades, sejam elas públicas, comunitárias, confessionais ou privadas, cumpram com esse dever. Tal compromisso básico traz consigo uma série de exigências, como o corpo docente titulado e competente, com condições apropriadas de trabalho (ensino e pesquisa) e condições adequadas para que os alunos, além de assistirem aulas, possam assumir sua própria formação (biblioteca, laboratórios, recursos de informática, etc). (GOERGEN, 2006, p. 75).

É nessa perspectiva que aponta o papel do Estado na relação com a universidade: a ele cabe tanto a oferta direta de educação superior por meio de instituições públicas, como também o monitoramento e controle qualitativo das instituições privadas que atuam na área.

O sentido social da universidade não pode ser avaliado por sua adequação ao sistema neoliberal, sem que esse sistema seja “discursivamente tematizado e avaliado na perspectiva de sentido emancipador para a sociedade como um todo”. (GOERGEN, 2006, p. 83). Defende-se que, se a universidade for omissa nessa problematização, colocará em cheque sua autonomia e correrá o risco de se pôr a serviço dos interesses hegemônicos.

Goergen (2006, p. 68), em síntese, acredita que “[...] no caso da universidade, compromisso social não significa que ela deva estar a serviço dos interesses e exigências sócio-econômicos do sistema vigente, seja para suprir suas incompetências, seja para otimizar seus procedimentos quando estes visam apenas interesses e vantagens privados.”

Chauí (2001), por seu turno, afirma que as universidades surgem na Idade Média para formular as teorias jurídicas e teológicas de fundamento do poder político. O vínculo entre saber e poder foi a marca do Ocidente, entretanto,

[...] perante a antiga universidade medieval, a grande inovação dos círculos científicos que anunciam o surgimento da universidade moderna consiste em que os círculos modernos retomaram dois aspectos das escolas filosóficas gregas. Primeiro, o seu caráter público ou aberto, isto é, a ciência não é privilégio de corporações de ofício, mas deve e pode ser realizada por todos; e, segundo, o seu caráter coletivo, isto é, o conhecimento é vasto e importante demais para ser obra de um só ou de uns poucos. (CHAUÍ, 2001, p. 117)

De acordo com a autora, a universidade possui duas vocações: a política e a científica, entre as quais existem compatibilidades e incompatibilidades. Para Chauí (2001), priorizou-se a vocação política na criação das universidades públicas e privadas no Brasil. Ela se manifestou em três momentos históricos distintos:

[...] nas universidades públicas criadas na primeira metade do século, a partir da visão liberal e, portanto, da ideia do saber desinteressado ou da não-interferência recíproca entre Estado e Universidade, e Sociedade e Universidade; nas universidades criadas a partir dos anos 50, no bojo na luta pela escola pública gratuita, inserindo a universidade no contexto do direito à educação e à pesquisa aberta a todas as classes sociais e capaz de oferecer ao Estado quadros para a ampliação da cidadania educacional; e nas universidades criadas a partir dos anos 70, no interior do campo autoritário, com a função de realizar a tarefa estatal de controle e censura

do pensamento, limitar o acesso ao saber e, sobretudo, responder às necessidades da indústria e das finanças, isto é, da tecnologia e da economia. (CHAUÍ, 2001, p. 115-116).

As pesquisas nucleares e genéticas, o suprimento científico para o poder armamentista, são aspectos da face sombria da universidade, por meio da realização de sua vocação científica. Para a autora (2001, p.118), tal face “[...] não depende da boa ou má vontade da universidade, nem da boa ou má consciência dos universitários, mas do modo de inserção da universidade no social, isto é, do seu papel de reprodutora dos sistemas econômicos e políticos.”

Sobre as incompatibilidades entre as duas vocações, Chauí (2001, p. 123) afirma que, no Brasil, um dos maiores antagonismos decorre da própria estrutura social brasileira, pois, sendo esta uma sociedade autoritária, com desigualdades profundas, tende a fazer com que a vocação científica reforce a exclusão social: “A equação perversa que parece estabelecer-se, portanto, é de que a boa realização da vocação científica afasta uma vocação democrática da universidade e reforça uma política de desigualdades culturais, fundadas nas desigualdades sociais e econômicas.”

Segundo a autora (2001), a universidade se recusa a aceitar, em nome da suposta vocação científica, a impossibilidade de separar conhecimento e poder, que é a marca do Ocidente. Adota, assim, três caminhos para ocultar, disfarçar e/ou dissimular suas divergências internas: a) usa a vocação científica como escudo de neutralidade política; b) a repetição dentro da universidade de dois padrões da política brasileira: o clientelismo e o fisiologismo dos dirigentes; e o corporativismo dos docentes, discentes e funcionários; e c) a burocracia. Com isso, a universidade cria para si um “escudo” que a distancia da perspectiva de ser uma instituição social, e apresenta-se como espaço neutro, sem conflitos ou disputas de interesses sociais e políticos, ou mesmo “acima do bem e do mal”.

Nessa perspectiva, Chauí (2001, p. 120) defende que:

por mais seletiva e excludente que seja a universidade, ainda assim, em seu interior, reaparecem divisões sociais, diferenças políticas e projetos culturais distintos, ou seja, a universidade é uma instituição social e, nessa qualidade, ela exprime em seu interior a realidade social das divisões, das diferenças e dos conflitos.

Desse modo, à medida que crescem e se expandem a ideologia e a política neoliberal, deixando a cargo do mercado a definição de prioridades na formação e pesquisa científica, a privatização do saber se choca com uma política

de abertura e expansão da universidade: “Do ponto de vista prático, ou da vocação política, a universidade brasileira precisa tomar posição ante o modelo neoliberal, de um lado, e a democratização do país, de outro.” (CHAUÍ, 2001, p. 129).

Lima e Machado (2016) afirmam que a universidade pública encontra-se envolta, na contemporaneidade, por pressões de diversos setores. Por um lado, tem-se a sociedade civil, que exige resposta aos problemas sociais, econômicos, culturais, etc., através da produção científica – na expectativa de que a instituição promova o conhecimento voltado à melhoria da qualidade de vida geral da população. Por outro, há o indicativo dos organismos multilaterais sobre a necessária eficiência do Estado no “combate” ao analfabetismo e à pobreza.

Tais demandas fazem com que a instituição volte-se mais fortemente à formação continuada de professores da educação básica, à reflexão sobre as desigualdades sociais e à elaboração de propostas para reverter o atual quadro de degradação ambiental no qual estão inseridos o país e o mundo. Diante de tais desafios, os autores enfatizam que: “A universidade se vê, então, cobrada por maior envolvimento com as questões sociais, principalmente por meio da produção, divulgação e aplicação dos conhecimentos e pela **democratização do acesso aos seus cursos**” (LIMA; MACHADO, 2016, p. 389 – grifo nosso).

É diante desse cenário contraditório, no qual as possibilidades de inovação e ruptura latentes na Instituição universitária chocam-se cotidianamente com as limitações trazidas pela estrutura social, política e econômica do país, que surgem propostas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) – na qual encontra-se embasada a discussão central do presente trabalho.

2.3 Surgimento e consolidação da Universidade brasileira

O surgimento oficial das primeiras universidades brasileiras é considerado tardio, pois remonta aos anos 1920², quando o país atravessava o período inicial da Primeira República. Embora oficializadas pelo Estado nesse momento, as Universidades passaram mais de dez anos sem regulamentação, sendo o Decreto

² Cabe destacar que data de 1920 a criação da primeira Universidade oficializada pelo Estado Brasileiro, o que não significa dizer que anteriormente não existiram instituições autointituladas “universidades” no país. De acordo com Cunha (2000, p. 161), a primeira universidade a surgir no Brasil, embora não oficial e de caráter privado, foi a de Manaus, criada em 1909.

nº 19.851, de 11 de abril de 1931 (conhecido como “Estatuto das Universidades”), o primeiro marco normativo dessas instituições (Cunha, 2000).

Antes disso, no Brasil colonial, a Coroa Portuguesa proibia, por meio de Decreto Real, a criação de universidades locais. A referida proibição indicava que o interesse maior de Portugal era manter sob controle a ameaça representada pelo acesso aos níveis superiores de ensino, que poderiam despontar para o desenvolvimento de certa autonomia intelectual entre os colonos. Nas palavras de Cunha (2000, p. 152),

Com a proibição da criação de universidades na colônia, Portugal pretendia impedir que os estudos universitários operassem como coadjuvantes de movimentos independentistas, especialmente a partir do século XVIII, quando o potencial revolucionário do Iluminismo fez-se sentir em vários pontos da América.

Somava-se a isso o fato de que os filhos da elite portuguesa, nascidos na colônia, poderiam cursar o ensino superior na Universidade de Coimbra, sem que ideias voltadas ao questionamento da superioridade da metrópole representassem risco algum. Teixeira *apud* OLIVEN (2002, p. 31) afirma que se graduaram na Universidade de Coimbra, nos cursos de “[...] Teologia, Direito Canônico, Direito Civil, Medicina e Filosofia, durante os três primeiros séculos de nossa história, mais de 2.500 jovens nascidos no Brasil”.

É durante o Período Imperial (1822-1889) que surgem as primeiras iniciativas concretas no que tange ao desenvolvimento do ensino superior brasileiro sob o comando do Estado, mas nada se relacionava, ainda, à constituição de universidades no país, muito menos a uma possibilidade de extensão do ensino superior na busca pela democratização do acesso.

A estruturação do ensino superior, à época, tinha por finalidade a formação de quadros administrativos e políticos necessários ao desenvolvimento da nova sede do Estado. Foi mantida, durante todo o Império, uma estrutura educacional fragmentada, havendo apenas a ocorrência de escolas e cursos superiores isolados.

As escolas de ensino superior existentes durante o Império possuíam caráter profissionalizante, dedicando-se em especial às carreiras liberais como engenharia, medicina e advocacia, a fim de atenderem às necessidades do Estado quanto ao provimento do quadro funcional das assembleias, do governo das províncias e do governo central; bem como da elite local. Assim, não se fazia

“necessária” a existência de universidades, pois a demanda da classe dirigente era suprida por essas escolas.

O descaso com a educação das massas e a inexistência de Universidades nesse período significavam o direcionamento político dado por uma metrópole centralizadora, “[...] sendo a educação conduzida de acordo com os interesses da classe dirigente, ou seja, uma educação elitista a serviço dessa mesma classe.” (ZOTTI, 2004, p. 39).

No período imediatamente posterior, compreendido entre 1889 e 1930, conhecido como República Velha, há uma incipiente expansão do ensino superior brasileiro. Essa fase trouxe consigo a complexificação do aparelho burocrático do Estado, e, conseqüentemente, o aumento da procura por ensino superior, bem como por ensino profissionalizante, entre as diversas classes sociais existentes no país. Se, por um lado, a burguesia e os latifundiários queriam formar filhos bacharéis ou “doutores”; a classe trabalhadora encarava o percurso escolar como chance de seus filhos alcançarem condições mais dignas de vida.

Diante da nova configuração, houve facilitação do acesso aos níveis superiores de ensino logo nas décadas iniciais da República Velha. A reforma educacional empreendida em 1891, seguida da “Reforma Rivadávia Corrêa”, de 1911, por exemplo, representaram substancialmente tal interesse expansionista, sob profunda influência positivista. Vale destacar que, de maneira geral, tais reformas procuravam atender às reivindicações das classes abastadas da sociedade brasileira, possuindo como foco a “desoficialização do ensino superior” ou “ensino livre” em oposição à estrutura vigente desde o Período Imperial. Ou seja: as instituições de ensino superior não mais precisavam ser mantidas pelo governo federal. Isso representou o notável enfraquecimento da presença do Estado no norteamento da educação superior e a possibilidade de abertura sem precedentes das instituições privadas.

Fávero (2006, p. 21) trata sobre a desoficialização do ensino superior e sua relação com o aparecimento da universidade (instituição que surge mantida por particulares – empresários no âmbito da educação):

Embora o surgimento da universidade, apoiado em ato do Governo Federal, continuasse sendo postergado, o regime de “desoficialização” do ensino acabou por gerar condições para o surgimento de universidades, tendendo o movimento a deslocar-se provisoriamente da órbita do Governo Federal para a dos Estados. Nesse contexto, surge, em 1909, a Universidade de

Manaus; em 1911 é instituída a de São Paulo e, em 1912, a do Paraná, como instituições livres.

Ainda durante a Primeira República, merece destaque a “Reforma Rocha Vaz”, de 1925, que atingiu o ensino superior ao intensificar o caráter seletivo dos exames vestibulares³, exigindo que cada faculdade estipulasse um limite de vagas por curso. O acesso, a partir de então, seria feito conforme ordem de classificação dos candidatos nos testes (o que, até então, não ocorria – ou seja, todos os candidatos que obtivessem a nota mínima exigida tinham direito a ingressar na faculdade).

Note-se que a nova ordenação de tais exames, decorrente do crescimento paulatino da demanda por ensino superior, acabou por limitar o acesso a esse nível de ensino e às Universidades, na medida em que incorporou a restrição do quantitativo de vagas ofertadas.

O Estado, nessa perspectiva, concorreu para a desresponsabilização quanto às funções de cunho “democratizante”, como assumir o acesso universal à educação superior. E, como conclui Carvalho (2006, p. 996), “o empecilho à massificação do ensino superior brasileiro não está na ausência de vagas para o ingresso no sistema, mas na escassez de vagas públicas e gratuitas” – proposição com a qual a presente pesquisa compactua.

Conforme ressaltado anteriormente, apenas em 1920 surge a primeira universidade pública do país, qual seja: a Universidade do Rio de Janeiro. Inaugurada por meio de autorização do presidente da República, esta foi a primeira instituição reconhecida oficialmente como tal pelo Estado Nacional⁴. O fato leva, inclusive, alguns historiadores da educação a considerarem-na como a Universidade pioneira do país, associada à questão de seu caráter inteiramente público.

De acordo com Cunha (2000, p. 163), “o procedimento para a constituição da Universidade do Rio de Janeiro foi paradigmático para as que vieram depois dela:

³ Os exames vestibulares tornaram-se obrigatórios no Brasil a partir da Reforma Rivadávia Corrêa, em 1911. Anteriormente a essa Reforma, o ingresso no ensino superior ficava condicionado à aprovação em exames preparatórios para os cursos superiores (instituídos em 1808) ou à simples conclusão de cursos secundários considerados referência pelo Estado, como era o caso dos cursos oferecidos pelo Colégio Pedro II (assim denominado durante o Império – renomeado para Ginásio Nacional na Primeira República), conforme disposto em Cunha (2007a).

⁴ Resultante da junção de duas faculdades federais existentes no Rio de Janeiro desde 1810 (quando ainda funcionavam sob o regime de cátedra; a saber: as faculdades de Medicina e Engenharia Civil), associadas à Faculdade de Direito, federalizada no ano de 1915; a Universidade do Rio de Janeiro serviu de “[...] modelo para a quase totalidade das que se seguiram.” (CUNHA, 2000, p. 163). Tal instituição é atualmente denominada Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

a reunião de faculdades profissionais preexistentes”. A estratégia de composição das Universidades por meio da “aglutinação” de faculdades isoladas foi fortemente utilizada nas décadas de 1920, 1930 e 1940, resultando também desse formato a Universidade de Minas Gerais, criada em 1927.

Atentando sobre a fragilidade com a qual se compunham as primeiras universidades brasileiras, Cunha (2000, p. 163) assevera que:

Tanto no Rio de Janeiro como em Minas Gerais, a instituição universitária nascente foi bastante débil. O conselho universitário, formado pelos diretores das faculdades integrantes e por dois professores catedráticos de cada uma delas, era uma instância mais simbólica do que efetiva. Os recursos governamentais eram destinados diretamente a cada faculdade, cujos diretores continuavam a ser escolhidos pelo presidente da República, mediante cooptação, assim como o reitor da universidade. Por outro lado, a persistência do mecanismo de criação pelo governo das cátedras e, na prática, do currículo de cada curso, em função do registro dos diplomas das profissões regulamentadas em lei, reduzia a autonomia universitária a não mais do que uma palavra decorativa.

De fato, os marcos reguladores acerca da abertura e do credenciamento das instituições de ensino superior foram definidos pelo Estado brasileiro a partir de 1928, um ano após a criação da segunda universidade pública do país, visando ao controle do crescimento indiscriminado desse nível de ensino.

Ganha destaque, nesse sentido, o Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, que ficou conhecido popularmente como “Estatuto das Universidades”, instituído no primeiro governo de Getúlio Vargas, logo após o fim da Primeira República. O referido Estatuto buscava o estabelecimento de normas mais rigorosas para aquelas instituições que pretendiam figurar como universidades⁵. É a partir desse momento que pode-se falar em um processo de consolidação da universidade como instituição no Brasil.

A expansão das instituições universitárias também se fez sentir durante a Era Vargas (1930-1945). Se no início dos anos 1930 existiam apenas duas Universidades no país, ao final de 1945 havia cinco instituições, o que representou a abertura do processo de expansão do ensino superior público, ainda que bastante tímido à época.

⁵ Foram regras estabelecidas nesse Decreto: a) instituição deveria contar com patrimônio suficiente e adequado ao desenvolvimento dos cursos e das atividades afins; b) ofertar três ou mais cursos superiores devidamente credenciados pelo Ministério da Educação; c) ser dirigida por uma congregação de professores catedráticos escolhidos pelo ministro da educação (além da figura do diretor ou reitor, selecionado da mesma forma); d) possuir um órgão deliberativo de última instância, denominado “conselho universitário”, constituído por docentes efetivos indicados pelo referido Ministério e pelo presidente do Diretório Central dos Estudantes.

Em 1934, foram criadas a Universidade do Rio Grande do Sul e a Universidade de São Paulo, ambas com caráter público. Em 1940 surgem as primeiras Faculdades Católicas, condensadas especialmente na cidade do Rio de Janeiro, que, reunidas em 1946, deram origem à Universidade Católica do Rio.

Embora melhor regulamentadas, as universidades brasileiras passaram por severas críticas provenientes do protagonismo estudantil. Das manifestações em prol de instituições mais democráticas, especialmente no que se refere ao processo de escolha de seus dirigentes, resultou a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), em 1938, após realização do 2º Congresso Nacional de Estudantes.

Somava-se à proposta de criação da UNE o pleito por mudanças centrais no que tange à administração e aos objetivos da universidade brasileira, que foi imediatamente refutado devido à política autoritária de Vargas durante o Estado Novo, mas que serviu de base à crítica mais contundente firmada na década de 1960. A seguir constam algumas das proposições defendidas pela UNE, à época:

[...] a universidade aberta a todos; a diminuição das elevadíssimas e proibitivas taxas de exame e de matrícula, as quais faziam a seleção pelo nível de renda [...]; a vigência nas universidades do "exercício das liberdades de pensamento, de cátedra, de imprensa, de crítica e de tribuna"; o rompimento da dependência da universidade diante do Estado, propondo a eleição do reitor e dos diretores das faculdades pelos corpos docente e discente, representados no conselho universitário; a livre associação dos estudantes dentro da universidade, com participação paritária nos conselhos universitário e técnico-administrativo; a elaboração dos currículos por comissões de professores especializados e representantes estudantis [...]. (CUNHA, 2000: 169)

Com o fim da Era Vargas, dá-se início à primeira fase denominada de redemocratização⁶ do país. O período fez despontar, dentre outras questões, a discussão acerca das condições em que se erigiam as universidades brasileiras. O movimento pela modernização do ensino superior, que tem seu ápice com a criação da Universidade de Brasília, em 1961, representou um exemplo disso, sendo fruto de ampla participação do movimento estudantil.

Nesse sentido, os anos 1950 e 1960 são considerados uma fase áurea de modernização do ensino superior brasileiro. A criação do Instituto Tecnológico de Aeronáutica - ITA (em 1947), da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência -

⁶ Vale destacar que ocorrem na história brasileira dois períodos distintos denominados de redemocratização: o primeiro, do qual tratou-se no presente item, instaurado em 1945, com o fim da Ditadura de Vargas; e o segundo, iniciado em 1985, com a derrocada dos governos militares que ascenderam ao poder através do Golpe de 1964.

SBPC (em 1948), do binômio CAPES/CNPq (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior/Conselho Nacional de Pesquisa, em 1951) e da Universidade de Brasília - UnB⁷ (em 1961) confirmam a tendência.

Cunha (2007b) afirma que, ao final dos anos 1960, o ingresso no ensino superior concentrava-se nas universidades, as quais detinham 65% do total de matrículas efetuadas em cursos de ensino superior no país.

Vale frisar que a expansão e modernização do ensino superior, em meio ao primeiro período de redemocratização, fizeram ressurgir de forma complexificada as reivindicações do movimento estudantil. Nesse momento, os estudantes ganharam fortes aliados na afirmação de seus propósitos: docentes e pesquisadores, também engajados em associações e coletivos de base.

Cunha (2000, p. 177) considera que o propósito estudantil trazia em si o cerne de um projeto revolucionário, daí porque “[...] nesse processo, o papel da universidade só poderia ser entendido como o da preparação da vanguarda intelectual revolucionária”.

Todavia, a interrupção desse projeto educacional e de nação deu-se no dia 31 de março de 1964, após destituição de João Goulart do cargo de presidente da República, com a instauração dos governos militares. O Estado Ditador constituído passou a incorporar fortemente a bandeira da modernização do ensino superior, mas minimizou sobremaneira os objetivos almejados pelo movimento estudantil.

Durante os governos militares, a interferência ideológica norte-americana fez-se potente, o que perpassava em especial os âmbitos da segurança nacional e da educação (FÁVERO, 2006). A esse respeito, pode-se mencionar o Plano Atcon (assim denominado porque foi formulado no Brasil sob assessoria do consultor americano Rudolph Atcon), que refletia as propostas de “modernização conservadora” direcionadas ao ensino superior, por meio da defesa explícita de princípios como produtividade, eficiência e rentabilidade na execução das políticas educacionais. O referido plano influenciou visceralmente o projeto de reforma universitária defendido pelo Estado Ditador.

⁷ Oliven (2002, p. 38) caracteriza a UnB como “[...] a primeira universidade brasileira que não foi criada a partir da aglutinação de faculdades pré-existentes; sua estrutura era integrada, flexível e moderna e contrapunha-se à universidade segmentada em cursos profissionalizantes”.

Por mais contraditório que possa parecer, houve expansão do acesso à Universidade durante os governos militares, como consequência da modernização empreendida para o ensino superior como um todo. Uma alavancada sem precedentes das instituições universitárias ocorreu nesse período, no entanto, o controle sobre elas era extremo, o que trouxe drásticos impedimentos à implementação da autonomia universitária⁸. Conforme assevera Cunha (2000):

Sem desconsiderar as danosas consequências que a ditadura militar (1964-1985) teve na vida acadêmica, não é possível deixar de levar em conta o fato de que foi nesse período que o processo tardio de formação da universidade brasileira recebeu o maior impulso. (CUNHA, 2000, p.178).

Outro fator movia a proposta de Reforma Universitária, que foi aprovada em 1968: o grandioso incremento da pós-graduação, o que também concorria para a modernização do ensino superior e, especialmente, das Universidades. O propósito de formação de docentes-pesquisadores, que fossem capazes de constituir uma “[...] aliança tácita com os militares e a tecnoburocracia assegurou recursos para a pós-graduação e a pesquisa nas universidades” (CUNHA, 2000, p. 187) de maneira inédita, até então, na história do país.

Como forma de garantir coerência ao propósito de ampliação da pós-graduação, a Reforma de 1968 foi responsável, ainda, por determinar a indissociabilidade entre ensino e pesquisa – que constituem dois dos pilares centrais à conformação do modelo universitário até os dias atuais, aos quais posteriormente foi incorporado o pilar da “extensão” (acrescido com a Constituição de 1988).

A Reforma universitária, entretanto, trouxe para o campo universitário um ardiloso dilema: ao tempo em que postulava a prevalência da Universidade como modelo a ser largamente difundido (em detrimento das faculdades isoladas que se multiplicavam pelo país); o Conselho Federal de Educação (CFE) apoiava a disseminação do ensino superior privado, dadas as alianças políticas estabelecidas entre militares e proprietários/dirigentes de estabelecimentos particulares.

⁸ “(...) professores e pesquisadores experientes foram compulsoriamente aposentados; docentes jovens foram impedidos de ingressar e/ou de progredir na carreira; reitores foram demitidos e, para o seu lugar, foram nomeados interventores; a autonomia administrativa e financeira, já tão reduzida, foi ainda mais restringida; o controle policial estendeu-se aos currículos, aos programas das disciplinas e até às bibliografias; as entidades estudantis foram severamente cerceadas, o que contribuiu para que centenas de jovens fossem atraídos para a luta armada”. (CUNHA: 2000, p. 178-179).

Tal postura assumida pelo Conselho fez-se notória no objeto da Resolução/CFE nº 3, de 28 de fevereiro de 1983, que mostrou-se facilitadora da expansão de instituições privadas ao tratar das novas regras para processos de autorização e reconhecimento das universidades.

Merece destaque o fato de que o processo de expansão do ensino superior experimentado de 1964 a 1985, ao facilitar a abertura de instituições privadas, favoreceu o crescimento desenfreado desse setor. Segundo Oliven (2002, p. 40), “essa expansão do ensino ocorreu com a aquiescência do governo e, no ano de 1980, mais da metade dos alunos de terceiro grau estava matriculada em estabelecimentos isolados de ensino superior, sendo 86% em faculdades privadas”. A partir de então, a expansão via setor privado se fortifica no país.

Findado o período militar, tem-se que o grande diferencial em termos de educação superior ocorreu a partir dos dispositivos legais trazidos pela Constituição Federal de 1988, instrumento que reconfigurou oficialmente as bases do Estado Democrático de Direito e das políticas públicas brasileiras. A defesa de alguns princípios considerados essenciais no âmbito da educação superior, como autonomia universitária e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, foi resguardada pela nova Constituição. Além disso, a atividade laboral dos trabalhadores federais passou a ser regulamentada por meio do Regime Jurídico Único da União, incluindo-se aqui o corpo docente e técnico presente nas Universidades federais brasileiras.

Entretanto, pelo que consta, o segundo período de redemocratização política reafirmou a continuidade do crescimento do setor privado de ensino superior. Tal processo de expansão ganha contornos cada vez mais nítidos a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (iniciado em janeiro de 1995), dado o alinhamento das políticas públicas ao ideário neoliberal alavancado à época – assunto que será abordado no terceiro Capítulo desta pesquisa.

2.4 A democratização da educação superior

O termo “democratização” indica, em sua composição etimológica, a ideia de processo, de devir. Definida como “ação ou efeito de democratizar⁹”, essa palavra

⁹ Com base no Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2010).

traz o entendimento de que a democracia, longe de ser um conceito cristalizado e estanque, necessita de movimento para fazer-se concreta.

Scalabrin, Piaia e Favretto (2014) encerram discussão interessante acerca do tema “democracia”. Para as autoras, ao caracterizar-se pela soberania popular e pela tomada de decisões com base no interesse da maioria, o sistema democrático sustenta-se no conceito de igualdade, “[...] entendido como igualdade de direitos e direito igual no acesso aos bens públicos” (SCALABRIN; PIAIA; FAVRETTO, 2014, p.6).

Entretanto, consideram que o conceito de igualdade precisa ser discutido, haja vista que se faz necessário suplantar a defesa da mera *igualdade formal* ou legal, e caminhar para a consolidação da *igualdade real* – vista como grande desafio, dado o modo de vida hierarquizado e desigual no qual estamos inseridos.

Nesse ínterim, as autoras acreditam que o desenvolvimento da democracia dá-se de forma limitada perante o capitalismo, já que a igualdade jurídica não causa danos à desigualdade social. Longe disso, a igualdade formal, além de coexistir com ela, contribui para mantê-la intacta. Isso porque a máxima “*somos todos iguais perante a lei*” retira, em certa medida, o aspecto perverso da desigualdade de classes – sustentáculo maior do capital. (SCALABRIN; PIAIA; FAVRETTO, 2014).

Garantir que os princípios democráticos sejam efetivados nas sociedades capitalistas contemporâneas situa-se em um aberto e acirrado campo de disputas, uma vez que a organização da vida sob a égide do capital – baseada na desigualdade social, no individualismo exacerbado, no acirramento da competição entre indivíduos e grupos – não se mostra compatível com ideais de justiça social.

Cabe frisar, contudo, que a democracia capitalista, amparada por essa pretensa igualdade legal, põe em evidência a noção do direito em contraposição à defesa de privilégios. Tal caráter contraditório que permeia o tema em questão estende-se ao debate sobre a democratização do acesso ao ensino superior no país.

Em torno dessas colocações, as autoras mencionadas articulam considerações relevantes. Para elas, tratar do

[...] tema *democratização da educação superior* implica verificar se todos os cidadãos, independente de sua classe ou riqueza, possuem acesso igualitário ao ensino superior e sugere questionar se o acesso à mesma materializa-se como um direito ou como um privilégio e, assim, se perpetua

ou diminui as desigualdades sociais. (SCALABRIN; PIAIA; FAVRETTO, 2014, p.6).

Leopoldo e Silva (2001, p. 297) traz entendimento semelhante acerca do tema: “Democratização significa, neste contexto, que o acesso à universidade não dependa de condições socioeconômicas e que os critérios de ingresso não favoreçam as pessoas que detêm situação socioeconômica privilegiada”.

Democratizar o acesso ao ensino superior reflete-se, então, no direito tantas vezes negado às camadas populares, as quais apostam na conclusão desse nível de ensino para sua realização pessoal e profissional. Todavia, deve-se pressupor a garantia da qualidade da educação ofertada, visto que expandi-lo sem tal direcionamento não condiz com o objetivo maior da democratização, qual seja: o de promover a inclusão social.

No documento intitulado “*A democratização e expansão da educação superior no país: 2003 - 2014*”, elaborado pela Secretaria de Educação Superior do MEC em 2014, encontra-se presente um conceito abrangente, identificado como discurso oficial do governo federal naquele momento:

A garantia da isonomia no acesso e permanência na educação superior é obtida por meio do conceito de democratização. O processo de democratização compreende reverter o quadro no qual ir à universidade é opção reservada às elites. A definição de um projeto para a educação superior deve entender esta como bem público, destinada a todos indistintamente, inserida no campo dos direitos sociais básicos, tratada como prioridade da sociedade brasileira, sendo que a universidade deve ser a expressão de uma sociedade democrática e multicultural, em que se cultiva a liberdade, a solidariedade e o respeito às diferenças. (BRASIL, 2014, p. 19).

Elevar o acesso da população ao ensino superior é mundialmente considerado como indicador de desenvolvimento social e econômico das nações. No Brasil, a necessidade de expandi-lo é uma exigência antiga, que encontra suas raízes na popularização da educação secundária, dada sobretudo a partir dos anos 1960, e ganha maior vigor no final da década de 1990, devido à ampliação da demanda por ensino médio, sendo esta ocasionada pela universalização do ensino fundamental¹⁰.

Vargas (2008) traz dados pertinentes sobre a expansão da educação superior brasileira. Para a autora, tal expansão caracteriza-se por um “processo

¹⁰ Segundo Neves, Raizer e Fachinetto (2007) registrou-se nesse período a matrícula de 96,8% da população em idade escolar adequada (7 a 14 anos) no ensino fundamental.

pendular”, visto que é acelerado em determinados períodos e diminuído (ou mesmo estagnado) em outros. De acordo com sua análise, nas duas décadas compreendidas entre os anos 1940 e 1960, o número de matrículas no ensino superior triplicou no país e a população brasileira caracterizou-se por um amplo crescimento, passando de 41 para aproximadamente 70 milhões de pessoas. O crescimento populacional desencadeou uma maior demanda por educação superior no período posterior, pois aumentava paulatinamente o interesse da nova e ampliada geração de jovens por ingresso nos níveis mais elevados de ensino. De fato, entre 1960 e 1980, a pressão da população ocasionou a ampliação da oferta de vagas no ensino superior, “[...] com o número de matrículas saltando de cerca de 200.000 para 1,4 milhão” (VARGAS, 2008, p.33).

Após quatro décadas de crescimento, o processo pendular ao qual se fez referência demonstra suas oscilações:

A partir de 1980, entretanto, observou-se uma redução progressiva da demanda para o ensino superior em decorrência da retenção e evasão de alunos do ensino médio e de uma inadequação deste ensino às novas exigências do mercado, ele próprio vítima de uma economia recessiva. Enquanto em 1980 perto de 11% das vagas oferecidas nos cursos superiores não foram preenchidas, em 1990 essa proporção passou para 19%. (VARGAS, 2008, p.33).

Já na segunda metade dos anos 1990 essa retração perdeu fôlego. Houve o incremento da interiorização dos cursos de graduação, processo iniciado na década de 1950, bem como se apostou na “fragmentação de carreiras” e na ampliação da quantidade de cursos. Tais estratégias foram tomadas especialmente pelo setor privado de ensino superior, o que levou o número de matrículas a saltar para quatro milhões ao final da década.

Porto e Regnier (2003) apontam dois fatores principais para a explosão da procura por ingresso em cursos de nível superior no período:

Em primeiro lugar, temos a forte expansão do ensino médio observada na década de 90, que acabou pressionando o processo de ampliação das vagas no ensino superior. [...] Mas tão ou mais importante do que isso, e que em última instância justifica o incremento da demanda em termos absolutos, são os fatores relativos aos processos de mudança cultural somados às transformações nos sistemas produtivos e no mundo do trabalho. (PORTO; REGNIER, 2003, p. 76).

Os autores afirmam que tal demanda era incentivada pelo valor que a educação formal passou a ocupar no mundo capitalista (em termos de mercado de

trabalho), e, em consequência, a esperança que os indivíduos e famílias passaram a nutrir quanto à conquista de padrões de vida mais elevados, “[...] o que, em países em desenvolvimento como o Brasil, corresponde a uma real elevação no nível de renda em função do aumento no número de anos de estudo.” (PORTO; REGNIER, 2003, p. 76-77).

Neves, Raizer e Fachinetto (2007, p. 143) compartilham dessa visão e indicam que:

A ampliação da procura por educação superior é uma das tendências centrais na sociedade contemporânea. Entre os fatores que têm contribuído para este processo destacam-se a valorização do conhecimento científico, a defesa dos direitos sociais (mais educação), a aspiração das famílias por mobilidade social através da educação, a necessidade de aquisição de mais competências para enfrentar o mercado de trabalho, etc.

Contudo, há que se observar os limites colocados a esse propósito pela fase atual de desenvolvimento do Capital. Sobre tal aspecto, considera-se fundamental a colocação a seguir, de Oliveira e Bittar (2010, p.10):

O processo de reestruturação produtiva do capitalismo apresenta, no contexto atual, dificuldades para garantir que o acesso ao ensino superior, ou melhor, que o diploma garanta uma maior mobilidade ou ascensão social. O desemprego estrutural ou tecnológico é uma das tendências do capitalismo acentuada nas últimas décadas e, por essa razão, implica em uma crise do modelo formativo existente, bem como a justificativa ideológica que sustenta a busca do conhecimento e da qualificação ou formação profissional.

Contraopondo-se à expansão massiva ocorrida nos anos 1990, em meados de 2002 o ritmo de crescimento começou a entrar em declínio, como fruto da estagnação do número de IES particulares e de cursos de graduação. Nesse mesmo momento, o Plano Nacional de Educação – PNE (aprovado em 2001 e vigente até 2010), estipulava metas audaciosas do ponto de vista da expansão, como a que previa 30% da população entre 18 e 24 anos matriculada na educação superior ao final da década.

Diante dessa contradição, o governo federal viu-se incumbido da missão de tentar reverter o quadro. Para tanto, solicitou ao INEP estudos sobre democratização do acesso, que indicassem os principais obstáculos à expansão do ensino superior no país. Segundo Vargas (2008), as estratégias executadas pelo MEC, à época, surgiram condicionadas a esta necessidade. Vale destacar que o REUNI surge como uma dessas estratégias, conforme será apresentado em capítulo posterior.

Oliveira e Bittar (2010) analisam o percurso da democratização do ensino superior no país, tomando por base a oferta de cursos de graduação noturnos. Os autores compreendem que, disponibilizados no turno da noite, esses cursos suprem melhor a demanda dos indivíduos que trabalham, possuem filhos, estão acima da idade adequada para ingresso e possuem responsabilidades extras, para além da dedicação aos estudos exigida pela educação formal.

Nesse sentido, consideram que a ampliação dessa oferta específica de graduação pode constituir-se em um instrumento de democratização do acesso. O tema em questão será abordado quando da análise dos dados coletados nesta pesquisa, haja vista que um dos pilares do REUNI é o incremento do número de vagas noturnas nos cursos de graduação das Universidades Federais.

Outra particularidade presente no texto de Oliveira e Bittar (2010) merece atenção: com base em critérios político-econômicos, os autores elaboram uma periodização vinculada à história do acesso ao ensino superior brasileiro, não restrita ao turno da noite.

Definem como limite temporal as reformas educacionais vivenciadas no país desde a Primeira República até os anos 1990 e sugerem a existência de quatro fases para análise do processo de democratização, a saber: 1) a fase da democratização restrita (até 1930); 2) A fase da democratização populista (de 1930 a 1964); 3) A fase da democratização autoritária (1964 a 1984) e, por fim, 4) A fase da democratização relativa (da segunda metade da década de 80 aos anos 1990).

Na primeira fase (*democratização restrita*), encerrada no início da Era Vargas, o discurso da ampliação e universalização do acesso não vigorou entre as propostas governamentais para o ensino superior, que permaneceu restrito a uma pequena elite nacional. Os cursos existentes eram pouco diversificados, e dentre eles prevalecia ainda a tríade que se destacou durante o Período Imperial: Engenharia, Direito e Medicina. As instituições predominantes eram as Escolas de Ensino Superior independentes (ou isoladas). O Sistema de Educação Superior manteve-se, portanto, fragmentado e destinado à minoria da população brasileira.

A segunda fase é delimitada por Oliveira e Bittar (2010) com o intervalo compreendido entre a Era Vargas e o início dos anos 1960. Denominado pelos autores de *democratização populista*, esse período pautou-se no lema “nacionalismo e desenvolvimentismo” e foi caracterizado por um processo de abertura e crescimento da Educação Superior, percebido sobretudo pelo aumento das

Instituições de Ensino Superior (IES) existentes no país, em especial as IES públicas. Entre os anos 50 e 60, a federalização das universidades ganhou destaque, assim como a mobilização da sociedade em favor do direito à educação. Conforme relatado anteriormente, a UNE desempenhou papel central diante do cenário exposto e lançou as bases para uma reforma universitária com viés revolucionário; mas o projeto foi interrompido quando os militares assumiram o poder através de um golpe de Estado, em 1964.

O advento dos governos militares ofereceu a tônica da terceira fase desse percurso, designada de *democratização autoritária* por Oliveira e Bittar (2010). Sob os signos da “segurança” e do “desenvolvimento nacional”, essa fase esteve mesclada por medidas que visavam à ampliação do ensino superior e outras com objetivo de conter tal expansão. Ao passo em que o governo gerenciava a abertura de IES com grande rigidez e eram exigidas seleções mais rigorosas para ingresso, com o retorno das provas de redação aos exames vestibulares e “[...] a volta do critério eliminatório combinado com o classificatório” (OLIVEIRA; BITTAR, 2010, p.3); tornaram-se também comuns os cursos de curta duração e a implantação de instituições particulares. A demanda cresceu expressivamente nesse período, ocasionando, por conseguinte, a ampliação da oferta. Como já discutido em tópico anterior, acima, a expansão do ensino superior via setor privado entrou em vigor no país especialmente a partir da ditadura militar.

A quarta fase – *democratização relativa* – subscreveu-se entre a segunda metade dos anos 1980 e a década de 1990. Nesse percurso, destacaram-se a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a aprovação da LDB, em 1996. A autonomia referendada pela Constituição deixou a cargo das IES a definição de critérios para seleção de candidatos; e as disposições da LDB propuseram a diversificação dos processos seletivos, anteriormente engessados na forma de “exames vestibulares”. As próprias instituições passaram a se apresentar sob formatos mais variados, haja vista que a legislação assinalava a possibilidade de oferecimento do ensino superior segundo a capacidade de cada uma. A procura da população por ingresso no nível superior também foi estendida. Embora o acesso tenha se ampliado em termos numéricos de modo ímpar, não houve por parte do poder federal a preocupação em implementar políticas ou programas direcionados a promovê-lo com base nos ideais de inclusão/justiça social. Ademais, a expansão continuou conduzida pelo setor privado.

Faz-se importante frisar que, para fins desta pesquisa, a expansão da oferta via setor privado de ensino não se configura como proposta concreta de democratização da educação superior. Alguns teóricos possuem posicionamento destoante. Para esse autor, o simples fato de ampliar-se o número de vagas, independente da natureza das IES cedentes (sejam públicas ou privadas), representa uma perspectiva democratizante, haja vista que estende a possibilidade de ingresso da população.

Todavia, o entendimento de que o ingresso somente é democratizado quando oferece, minimamente, condições de igualdade para todos os indivíduos que possuem interesse nele, por si só refuta a orientação de outros estudiosos. O fato de ter que arcar com mensalidades e taxas obrigatórias para manter-se matriculado em um curso de graduação torna distante – e muitas vezes impossibilita – o ingresso de estudantes oriundos das camadas populares, fazendo com que o critério da renda familiar influencie ou mesmo determine os rumos e “escolhas” a serem seguidos por eles.

Pode-se inferir que, mesmo frequentando instituições públicas, pessoas em situação de vulnerabilidade social certamente possuirão dificuldades extras para a conclusão de um curso de graduação, dados os custos que isso acarreta (destinados, por exemplo, à compra de material didático e equipamentos, aos gastos com transporte e alimentação, bem como à manutenção na cidade-sede do curso – no caso de estudantes provenientes de outras localidades, etc.). Entretanto, direcionam-se à abordagem de tais situações as políticas de permanência existentes nas IES públicas, cuja relevância faz-se ímpar para a continuidade da formação acadêmica pretendida pelo estudante, conforme será tratado adiante.

Em uma perspectiva similar a de Scalabrin, Piaia e Favretto (2014), Oliveira (2010) estabelece reflexões acerca do sentido que a democracia assume na contemporaneidade. Defende que, para além de mero conceito formal (que não se sustenta como tal), a democracia é executada, articulada e renovada cotidianamente por meio das ações humanas; e acredita que a universalização do acesso à educação superior contribui para torná-la cada vez mais concreta. Isso desde que a formação oferecida nesse nível de ensino conduza os indivíduos à crítica e à autonomia.

2.5 Desafios atuais da democratização do ensino superior no Brasil

Ao observar a realidade brasileira, nota-se um grande empecilho posto ao intento da democratização da educação superior: a expansão desse nível de ensino foi fomentada, especialmente nas três últimas décadas, pelo setor privado.

Prestes, Jezine e Scocuglia (2012) afirmam que, no mundo globalizado, o tema da educação superior encontra-se no limite entre a perspectiva da democratização do acesso e a tendência mundial à privatização. Como exemplo, os autores destacam a crise enfrentada pelo sistema educacional europeu nos últimos anos. Segundo afirmam, consta em documento formulado pela Associação das Universidades Europeias (AUE), no ano de 2011, a indicação de severos cortes ao orçamento da educação superior no continente, representando risco iminente de restrição do ensino superior gratuito, bem como impedimentos reais à produção do conhecimento, especialmente no que tange ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia. Diante desse contexto, consideram que

[...] em um futuro breve, predominará a privatização do ensino superior, seguindo o modelo norte-americano, e o acelerado processo de expansão da educação superior em quase todos os países, particularmente no Brasil, que sofrerá o risco de se adaptar e se ajustar aos imperativos das tendências internacionais. (PRESTES; JEZINE; SCOCUGLIA, 2012, p. 200).

Mancebo, do Vale e Martins (2015), ao tratarem da expansão do ensino superior ocorrida no país entre os anos de 1995 e 2010, também destacam a tendência mundial de ampliação desmedida do setor privado, afirmando que tal movimento confere privilégios incontestáveis ao “mercado educacional”. Além disso, referem-se ao processo de expansão vivenciado a partir dos anos 1990 como intimamente atrelado aos interesses do capital, em sua versão neoliberal¹¹ – visão ratificada pelo crescimento exponencial do setor privado de ensino superior nas últimas décadas.

Alguns aspectos centrais são apontados por tais autoras como constituintes desse formato de expansão, a saber:

¹¹ Cabe destacar que Mancebo, do Vale e Martins (2015) reconhecem como estopim da privatização do ensino superior brasileiro a Reforma Universitária de 1968, empreendida durante os Governos Militares, conforme procurou-se acentuar ao longo desse Capítulo. Defendem que a referida Reforma “[...] reforçou a atuação do então Conselho Federal de Educação (CFE), com forte composição privatista, e as facilidades, os incentivos fiscais e tributários para a abertura de IES privadas foram incessantemente criados e recriados” (MANCEBO; DO VALE; MARTINS, 2015, p.36). No entanto, considera-se que a partir da década de 1990 a tendência privatista de expansão, alicerçada sob nova base (o ideário neoliberal), passa a ser desenfreada e sem controle.

[...] o aprofundamento da diluição das fronteiras entre público e privado; a concentração institucional – com as incorporações de pequenas instituições por grandes organizações – a financeirização e a internacionalização da educação superior. (MANCEBO; DO VALE; MARTINS, 2015, p.38)

Isso leva Chambouleyron (2001, p. 50) a defender que “[...] o mais importante desafio do ensino superior, no início do século XXI, é aumentar consideravelmente (muitas vezes) os níveis atuais de vagas em universidades públicas”. Diante desse pressuposto, afirma que a universidade pública precisa ter a “universalização da educação pós-secundária” inserida entre suas responsabilidades sociais, senão considerá-la a maior delas.

Para o autor, expandir de modo significativo a quantidade de vagas nas universidades públicas relaciona-se ao objetivo de superação das desigualdades sociais; ao passo em que continuar ampliando o setor privado, em detrimento do estatal, contribui para consolidá-las. Por isso, defende que é preciso redefinir a participação dessa instituição no processo de expansão, visto que supre uma parcela ainda ínfima da crescente demanda por ensino superior no país.

Chambouleyron (2001) afirma também a necessidade de repensarmos o dilema em torno do tema “democratização *versus* qualidade”, na medida em que fica erroneamente pressuposta a existência de incompatibilidades entre a ampla abertura do acesso e a manutenção da excelência acadêmica, levando a crer que a expansão da oferta ao ensino superior oferece sérios riscos à qualidade da educação ofertada.

Nessa mesma direção, Porto e Regnier (2003) trazem suas contribuições, indicando que o próprio conceito de “qualidade” deve ser questionado:

As principais críticas ao crescimento acelerado do sistema brasileiro de ensino superior dirigem-se à sua **possível perda de qualidade**. Assume-se a premissa de que quantidade não combina com qualidade, ou ainda que se ‘abrir’ demais a entrada, não se tem como garantir o resultado final. [...] O debate que estes entendimentos suscitam está longe de apresentar um consenso. A própria definição de qualidade é sujeita a múltiplas interpretações que envolvem graus elevados de subjetividade: a qualidade precisa sempre ser qualificada – qualidade de quê? (PORTO; REGNIER, 2003, p. 82 – grifo nosso).

Quando dirigida ao crescimento desenfreado de instituições privadas de ensino superior, cujos objetivos alinham-se de modo mais estreito à ordem do capital e do lucro, resultando em falhas severas nos processos de formação dos estudantes, tal crítica é melhor aceita. Mas o discurso de “não expandir para manter a qualidade” é retomado fortemente no seio da universidade pública, acarretando

movimentos de resistência a propostas inovadoras de ampliação do acesso, como foi o caso do REUNI e da política de cotas.

Diante da constatação de que existem, de fato, posturas resistentes à expansão da oferta por parte da comunidade acadêmica constituinte das IES públicas, Chambouleyron (2001) considera fundamental a reformulação de alguns “padrões rígidos” que configuram o funcionamento da universidade brasileira – os quais seriam frutos do tradicionalismo que ainda marca a instituição.

A rigidez a que o autor se refere, vista como impedimento para uma expansão grandiosa do ingresso no ensino superior público, estaria vinculada a três aspectos fundamentais, quais sejam: 1) a proporção, considerada pequena, de alunos por professor nas IES públicas; 2) os currículos acadêmicos no nível de graduação que, por serem muito extensos, exigem excesso de dedicação por parte dos estudantes às atividades de ensino, impedindo que a formação ultrapasse os limites da sala de aula; 3) o sistema de ingresso adotado pelas instituições (representado, à época, pelos exames vestibulares), visto como rigoroso mecanismo, que distanciava o acesso do propósito de inclusão.

Tais constatações levam o autor a insistir na urgência de renovação das estruturas – e da cultura – universitárias. Por isso refere-se à necessidade de democratização do próprio *campus* universitário, além da política de educação superior: “[...] é preciso democratizar a universidade interna e externamente”, como diz Chambouleyron (2001, p. 21).

Embora várias mudanças tenham se direcionado às estruturas acadêmicas desde 2001, época em que o referido autor fez suas considerações, observa-se que o apelo à modernização e flexibilização curricular é ainda recorrente. Tal fato é evidenciado, inclusive, quando da leitura do documento “*REUNI – Diretrizes Gerais*” (2007b). Na perspectiva de proceder à expansão universitária, o governo federal insiste que é essencial ao êxito desse processo a modernização da instituição, que deve ser feita em estrito respeito à garantia da qualidade da educação oferecida.

Paralelamente a essas questões, outro grande desafio é posto ao intuito da democratização. Não há como defender a abertura massiva da educação superior sem refletir sobre o acesso aos demais níveis de ensino no país; pois, embora a inserção da população brasileira no ensino secundário tenha se acentuado

nas últimas décadas, as estatísticas demonstram que uma quantidade considerável dos jovens permanece alijada do percurso escolar.

Os índices de analfabetismo no país ainda são preocupantes, as taxas de escolaridade média da população estão aquém da meta esperada, e as desigualdades regionais permanecem visíveis (com as regiões Norte e Nordeste liderando o ranking da população com menos anos de estudo). Essa população brasileira, que está de antemão já excluída do acesso ao ensino superior, faz com que os questionamentos acerca da democratização assumam outros contornos. Nesse sentido é que Prestes, Jezine e Scocuglia (2012, p. 208) afirmam: “[...] a expansão do canal de acesso ao ensino superior na sociedade brasileira, embora represente iniciativas significativas no plano da democratização do acesso, não é suficientemente forte para derrubar a muralha da diferença de classe social”.

Essa contradição também está presente nos escritos de Neves, Raizer e Fachinetto (2006, p. 155), quando defendem que

O processo de democratização do acesso à educação superior [...] não pode ignorar que a população brasileira fica, em média, 6 anos na escola e que quase 70% de seus jovens de 18 a 24 anos não se encontram em nenhum espaço de educação formal. Com efeito, democratizar o acesso e alcançar uma maior equidade na oferta educacional passa pela elevação não só do tempo de escolarização da população, mas sobretudo da urgente necessidade de melhorar a qualidade da educação básica que é oferecida.

Por fim, cabe ressaltar que, embora imersas nessa realidade adversa, as IES públicas representam ainda a porta de entrada por onde deve ingressar parcela considerável da população brasileira que procura por formação acadêmica de qualidade. Em Severino (2008), encontramos explicação muito lúcida acerca das incoerências que perpassam tais instituições:

Enquanto as instituições universitárias privadas seguem, convictas, a lógica do mercado na oferta de seus serviços educacionais, as universidades públicas, assim como a educação pública em geral, se debate num confronto de múltiplas frentes. Enfrentam a necessidade de inovar para atender às justas necessidades surgidas no seio da sociedade por força de sua complexificação, modernização e desenvolvimento, ao mesmo tempo que se vêem constrangidas a resistir às induções e determinações que lhe são feitas pela política neoliberal imperante, o que, muitas vezes, leva seus defensores a ter de assumir uma posição vista como conservadora (SEVERINO, 2008, p. 84-85)

Ademais, há que se levar em conta que o acesso à universidade pública cumpre um duplo papel social: na medida em que possibilita às camadas populares

uma formação ampliada de nível superior, ancorada na integração entre ensino-pesquisa-extensão, e traz a chance de uma melhor inserção no mercado de trabalho, torna-se também instrumento de empoderamento dos trabalhadores. A defesa da expansão do sistema de ensino superior brasileiro via ampliação das instituições públicas instaura-se, assim, como aliada aos anseios da classe trabalhadora.

3 GOVERNOS FHC E LULA: AVANÇOS E RETROCESSOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

3.1 Governo FHC (1995-2002) e o desmonte da Universidade pública

3.1.1 Reforma do Estado: base para a difusão do ideário neoliberal

Em 1995, com a chegada de Fernando Henrique Cardoso (FHC) à Presidência da República, começava a ser engendrada uma ampla “atividade reformadora” da educação nacional, em consonância com o plano de Reforma do Estado oferecido por FHC à população brasileira, resultando também desta medida a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. Cabe destacar que Fernando Henrique governou o país por dois mandatos consecutivos, de janeiro de 1995 a janeiro de 2003.

A urgência em preparar terrenos para tal proposta de revisão era tão peculiar, que foi criado o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), gerenciado pelo economista Bresser Pereira durante o primeiro mandato de FHC. Sabe-se também que o plano de governo de FHC, quando ainda candidato à presidência em 1994, foi formulado por Paulo Renato Souza, ex-Secretário de Educação do Estado de São Paulo e técnico do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) à época (CUNHA, 2003, p. 38). Paulo Renato assumiu o Ministério da Educação durante os oito anos de mandato de FHC, conferindo à política educacional forte alinhamento às diretrizes sugeridas por Organismos internacionais, além de clara obediência aos pressupostos da Reforma do Estado em vigor.

De intuito privatista, alicerçada no preceito neoliberal de Estado mínimo e sob a alegação de conter a crise econômica que o país atravessava ao final dos anos de 1980¹², a aludida Reforma visava à “reconstrução do Estado”, por meio de quatro dimensões básicas, quais sejam:

[...] a delimitação de sua abrangência institucional e os processos de **redução do tamanho do Estado**, a demarcação de seu papel regulador e

¹² Bresser Pereira deixa explícito o que convencionou chamar de crise do Estado, que ocorre quando este “[...] entra em crise fiscal, perde em graus variados o crédito público, ao mesmo tempo que vê sua capacidade de gerar poupança forçada a diminuir, senão a desaparecer, à medida em que a poupança pública, que era positiva, vai se tornando negativa. Em consequência, a capacidade de intervenção do Estado diminui drasticamente. O Estado se imobiliza” (PEREIRA, 1997, p. 12)

os processos de desregulamentação, o aumento de sua capacidade de governança, e o aumento de sua governabilidade. (PEREIRA, 1997, p.8, grifo nosso).

Bresser Pereira, então Ministro do MARE, ao caracterizar a primeira das dimensões, afirmava que a necessária reestruturação do Estado passava primeiramente pelo viés de seu retraimento. Fazia-se necessário atribuir ao Estado novos papéis e “enxugá-lo”, principalmente no que se referia ao quantitativo de pessoal alocado. Isso deveria dar-se “[...] através de programas de privatização, terceirização e “publicização” (este último processo implicando na transferência para o setor público não-estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta)” (PEREIRA, 1997, p.18). O Ministro acrescentava, referindo-se à relação de parceria entre Estado e mercado, em tom de ajustamento daquele a este, que era imprescindível proceder a

[...] redução do grau de interferência do Estado ao efetivamente necessário através de programas de desregulação que aumentem o recurso aos mecanismos de controle via mercado, transformando o Estado em um promotor da capacidade de competição do país a nível internacional ao invés de protetor da economia nacional contra a competição internacional. (PEREIRA, 1997, p.18).

Faz-se notório que as políticas sociais passaram por um redirecionamento de suas funções, amparadas pelo plano de governo de FHC. O discurso de minimização do Estado e desregulamentação do mercado gerou intensos impactos na abrangência dos direitos sociais e o país experimentou cortes orçamentários que prejudicaram profundamente as parcelas mais desfavorecidas da sociedade. Chauí (2001, p. 177), ao tratar desse assunto, adverte: “A Reforma encolhe o espaço público dos direitos e amplia o espaço privado não só ali onde seria previsível – nas atividades ligadas à produção econômica – mas também onde não é admissível – no campo dos direitos sociais conquistados”.

Para Sguissardi (2006b), a Reforma mencionada deu-se com base em dois fundamentos principais: os ajustes econômicos recomendados pela proposta neoliberal do governo e as teses formuladas por organismos financeiros internacionais, dentre os quais ganha destaque o Banco Mundial (BM).

A interferência desse Banco na orientação das políticas sociais de países considerados periféricos no contexto da economia mundial, a exemplo do Brasil, é tão relevante que merece ser tratada com maior atenção. O tópico 3.2 deste capítulo faz referência a alguns documentos elaborados pelo BM no decorrer dos anos 1990

e início dos anos 2000, objetivando demonstrar quais os posicionamentos do Organismo no que se refere ao campo educacional, com recorte para a política de educação superior. Como será percebido adiante, o Banco credita aos “países em desenvolvimento” uma posição de subalternidade quanto à produção do conhecimento, e orienta como deve se dar a expansão do nível superior de ensino nessas nações.

Chauí (2001) considera que a Reforma da Educação Superior proposta por FHC pretendia transmutar o significado desta política, que deixava de ser vista como direito e passava a ser concebida como um serviço. A Universidade pública, por sua vez, ganhava contornos de mera “prestadora de serviços”, financiada indiretamente por meio das fundações a ela vinculadas, e a perspectiva da autonomia universitária (principalmente no que se refere ao aspecto financeiro) era, pouco a pouco, enfraquecida. Citando algumas considerações do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), a autora ratifica que, nesse período, “[...] o MEC tende a confundir autonomia e autarquia e, por conseguinte, a pensar a universidade pública como um órgão da administração indireta, gerador de receitas e captador de recursos externos” (CHAUÍ, 2001, p. 183).

Com autonomia e financiamento reduzidos, as Universidades Federais passaram por um período de estagnação, representado pela desaceleração de seu crescimento, em termos de quantidade de instituições, número de vagas e cursos ofertados. Mas o sucateamento ao qual estiveram subjugadas não se restringiu às questões expansionistas. Acrescia-se a isso o congelamento dos salários de docentes e servidores técnico-administrativos, bem como o não incremento do quadro de pessoal nas instituições, via ingresso através de concurso público, acarretando a ocorrência recorrente de greves da categoria. Ao analisar dados referentes ao orçamento das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), Michelotto, Coelho e Zainko (2006) constatam que

[...] de 1995-2001, as 54 instituições federais de ensino superior públicas perderam 24% dos recursos para custeio (pessoal, água, luz, telefone e materiais diversos) e 77% de recursos para investimento em salas de aula, laboratórios, computadores e acervo bibliográfico. (MICHELOTTO; COELHO; ZAINKO, 2006, p.193)

De investimento social a gasto público, o modelo universitário defendido pela Constituição Federal de 1988, que prevê a articulação entre ensino, pesquisa e

extensão, passou a ser percebido como extremamente oneroso e o pleito pela “flexibilização da universidade” tornou-se preponderante. Analisando o discurso utilizado pelo Ministério da Educação durante o Governo FHC, Chauí (2001) conclui:

Na linguagem do Ministério da Educação, “flexibilizar” significa: 1. eliminar o regime único de trabalho, o concurso público e a dedicação exclusiva, substituindo-os por “contratos flexíveis”, isto é, temporários e precários; 2. simplificar os processos de compras (as licitações), a gestão financeira e a prestação de contas (sobretudo para proteção das chamadas “outras fontes de financiamento”, que não pretendem se ver publicamente expostas e controladas); 3. adaptar os currículos de graduação e pós-graduação às necessidades profissionais das diferentes regiões do país, isto é, às demandas das empresas locais (aliás, é sistemática nos textos da Reforma referentes aos serviços e identificação entre “social” e “empresarial”); 4. Separar docência e pesquisa, deixando a primeira na universidade e deslocando a segunda para centros autônomos de pesquisa. (CHAUÍ, 2001, p. 184-185)

Como se pode notar, a política de educação superior não fugiu à regra geral da Reforma do Estado: além dos anos perversos de desmonte enfrentados pelas Universidades federais, o período caracterizou-se pela grande ampliação do setor privado de ensino superior.

No entanto, a era de precarização que passou a compor o cotidiano das Universidades federais desencadeou atitudes de resistência e enfrentamento. Figuraram com destaque nesse aspecto, além do movimento estudantil, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), a Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas (FASUBRA) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Tais entidades, criadas nos anos 1980, atuaram profundamente na garantia da qualidade da Universidade pública, em defesa do princípio de autonomia universitária e pela democratização da educação superior.

Várias críticas foram também direcionadas à política de avaliação das universidades posta em vigor nesse período, a começar pelo conceito de qualidade adotado pelo Estado, impregnado de preceitos economicistas e do apelo à competitividade intra e interinstitucional. O desempenho das instituições universitárias era aferido por meio de “índices de produtividade” e o controle gerencial exercido por parte do MEC sobre elas se intensificou¹³.

¹³ Para melhor compreensão acerca da política de avaliação implementada no Governo de FHC, recomenda-se a leitura do artigo de FERRAZ (2009), indicado nas referências bibliográficas.

Em sua tese de Doutorado, Bertolin (2007) propõe-se a avaliar a qualidade do sistema de educação superior brasileiro entre os anos 1994 e 2003. O período escolhido é identificado com base na intensificação do fenômeno de “mercantilização da educação superior” no país. Em suas conclusões, o autor atesta que

Em tempos de mercantilização [...], a qualidade da educação superior brasileira não se desenvolveu positivamente, visto que no período 1994-2003 não foram encontradas evidências claras de melhorias do Sesb [Sistema de Ensino Superior Brasileiro] em termos de equidade, relevância, diversidade e eficácia. (BERTOLIN, 2007, p.4)

Cabe mencionar, ainda, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996) foi aprovada durante o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso¹⁴. Sguissardi (2006b) trata a LDB como legislação de “caráter minimalista”, que versa sobre a educação superior apenas em linhas gerais e relega para legislações complementares (como os Decretos Federais nº 2.207/97, 2.306/97 e 3.860/01) o detalhamento da política.

Cunha (2003) compartilha dessa visão, quando afirma que

Assim, a LDB *minimalista*, finalmente aprovada, não contém, propriamente, todas as diretrizes nem todas as bases da educação nacional. Elas terão de ser procuradas dentro, mas, também, fora dela. Com efeito, a LDB diz pouco ou quase nada sobre questões tão importantes quanto o Conselho Nacional de Educação (composição, atribuições etc.) ou a avaliação universitária. (CUNHA, 2003, p. 40).

De fato, a LDB foi gestada diante do campo de disputas sociais e políticas característico da década de 1990 – em parte, suas proposições corresponderam às pressões internacionais pela expansão do ensino superior privado, nos moldes neoliberais; por outro lado, atenderam a algumas reivindicações internas, provenientes “das forças sociais pelo aprofundamento da democracia” (PRESTES; JEZINE; SCOCUGLIA, 2012, p. 202). Sguissardi (2006b) considera que a LDB/96, assim como outras leis que versavam sobre a política educacional em vigor nesse período, serviu de base para a expansão limitada do ensino superior no setor público e, em oposição, seu desenfreado crescimento no setor privado; traduzindo, mais uma vez, a proposta de retração do Estado na condução das políticas públicas durante o Governo FHC.

¹⁴ Para um melhor entendimento sobre a construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, sugere-se a leitura de Dermeval Saviani, especialmente da obra intitulada “Da nova LDB ao novo Plano de Educação: por uma nova política educacional”.

3.1.2 O processo de expansão do ensino superior via esfera privada

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2002, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o crescimento das Instituições de Ensino Superior privadas foi vertiginoso durante o Governo FHC, ao passo em que houve decréscimo do número de IES públicas, confirmando tendência à privatização apontada acima.

Ao final de 1994, existiam 851 Instituições de Ensino Superior no Brasil, das quais 218 (25,6%) pertenciam ao setor público e 633 (74,4%) ao setor privado. Em 2002, após os dois mandatos de FHC, essa proporção – já vantajosa para o capital – é drasticamente apurada: de um total de 1.637 IES, apenas 195 (11,9%) eram públicas; ao lado de 1.442 (88,1%) instituições privadas. (INEP, 2002)

Em resumo, a quantidade de instituições privadas mais que dobrou nesse período, havendo um incremento de 127,8% do quadro. Por sua vez, houve redução da quantidade de IES públicas em 7,1%.

A *Tabela 1* demonstra a evolução do número de IES públicas e privadas no Governo FHC, ano a ano, tomando-se por base a realidade encontrada ao final de 1994 no país:

Tabela 1. Distribuição percentual do número de Instituições de Educação Superior, por categoria administrativa - Brasil (1994 a 2002)

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
1994	851	218	25,6	633	74,4
1995	894	210	23,5	684	76,5
1996	922	211	22,9	711	77,1
1997	900	211	23,4	689	76,6
1998	973	209	21,5	764	78,5
1999	1.097	192	17,5	905	82,5
2000	1.180	176	14,9	1.004	85,1
2001	1.391	183	13,2	1.208	86,8
2002	1.637	195	11,9	1.442	88,1

Fonte: INEP. Censo da Educação Superior. Resumo técnico - 2002.

Dados referentes ao quantitativo de estudantes inseridos na educação superior complementam a análise e atestam que a expansão do acesso, nesse período, deu-se potencialmente por meio do setor privado. No início do governo FHC, cerca de 42% do total de matrículas na graduação presencial concentrava-se em IES públicas, e 58% em entidades particulares. Em 2002, o setor privado de

ensino passou a absorver o equivalente a 70% das matrículas, enquanto as instituições públicas detinham pouco mais de 30% do total de estudantes matriculados, conforme apresenta a *Tabela 2*, abaixo:

Tabela 2. Distribuição percentual do número de matrículas em cursos de graduação presencial, por categoria administrativa - Brasil (1994 a 2002)

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
1994	1.661.034	690.450	41,6	970.584	58,4
1995	1.759.703	700.540	39,8	1.059.163	60,2
1996	1.868.529	735.427	39,4	1.133.102	60,6
1997	1.945.615	759.182	39,0	1.186.433	61,0
1998	2.125.958	804.729	37,9	1.321.229	62,1
1999	2.369.945	832.022	35,1	1.537.923	64,9
2000	2.694.245	887.026	32,9	1.807.219	67,1
2001	3.030.754	939.225	31,0	2.091.529	69,0
2002	3.479.913	1.051.655	30,3	2.428.258	69,7

Fonte: INEP. Censo da Educação Superior. Resumo técnico - 2002.

O crescimento do número de estudantes ingressos anualmente nos cursos de graduação do país seguiu o mesmo caminho das Instituições de ensino superior, embora com menor velocidade, conduzindo a um alto índice de vagas ociosas nas IES privadas. Ressalte-se que essa ociosidade não significa, necessariamente, uma crise do setor. Neves, Raizer e Fachinetto (2006, p. 154-155) trazem elucidação interessante a esse respeito

[...] a lógica do aumento de vagas oferecidas pelo setor privado só aparentemente acompanha a do crescimento de demanda. O verdadeiro crescimento das vagas oferecidas atende a uma lógica própria de gestão das IES privadas: [...] é uma espécie de reserva de mercado preventiva em meio à disputa que se foi tornando cada vez mais acirrada. A rentabilidade do empreendimento não depende do pleno preenchimento dessas vagas. A ociosidade é relativa. [...] Os verdadeiros problemas do setor privado são a concorrência, a dificuldade de se manterem investimentos com vistas à qualificação e a inadimplência.

Dando continuidade à explanação, enquanto na década de 1980 os ingressantes em IES privadas passaram de 239.253 (em 1980) para 257.218 (em 1989), mantendo-se praticamente estável entre todos os anos desse período; na década de 1990 o salto foi incomparável: esse quantitativo elevou-se de 281.009 estudantes (em 1990) para 454.988 (em 1998¹⁵). No primeiro mandato de FHC (1994-1998), houve 168.876 ingressantes a mais na rede privada que em 1993 (59%

¹⁵ Os Censos da Educação Superior (Resumos técnicos de 1980 a 2002) encerram essa análise no ano de 1998.

de expansão em relação a este ano); enquanto os alunos ingressos nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), que somavam 76.130 em 1993, chegaram a 89.160 em 1998 (apenas 17% de aumento). (INEP, 1999).

Os dados do INEP também demonstram que não houve expansão significativa da rede federal de ensino superior no país entre 1994 e 2002. Em se tratando de Universidades desta esfera, foi autorizada a criação de apenas duas instituições no período, as quais somente começaram a funcionar em 2003¹⁶. Foram elas: a Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

O incremento ocorrido nas Universidades Federais na Era FHC direcionou-se prioritariamente à pós-graduação. Considera-se importante que o investimento governamental seja dedicado à produção de ciência, mas se não estiver atrelada a isso a ampliação do acesso a cursos de graduação nas IES públicas, comprometem-se os preceitos de justiça social. Seria como priorizar o topo de uma pirâmide em cuja base poucos podem inserir-se¹⁷.

Cabe também destacar que, durante o Governo FHC, a oferta de vagas em cursos noturnos concentrou-se sobremaneira na rede privada de educação superior. Ou seja: as maiores oportunidades de ingresso para o estudante trabalhador (categoria geralmente formada por indivíduos imersos em uma situação socioeconômica desfavorável), davam-se por meio do ensino pago, o que refletia uma grave contradição.

E, embora pesquisas realizadas pelo INEP já apontassem para a urgência da adoção de políticas de expansão do ensino superior noturno nas universidades federais e estaduais, não houve iniciativas concretas nesse sentido. De acordo com o Censo da Educação Superior de 2003, das 2.270.466 matrículas contabilizadas naquele ano no ensino noturno, apenas 407.257 davam-se no setor público, representando 17,9% do total; enquanto 1.863.209 concentravam-se no setor privado. (INEP, 2003).

¹⁶ Vale frisar que ambas as instituições, embora criadas durante o Governo de FHC, foram implantadas somente no Governo Lula, quando servidores docentes e técnico-administrativos foram assimilados ao quadro de pessoal. A Universidade Federal do Tocantins (UFT) originou-se da federalização da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins), sendo oficialmente criada pela Lei nº 10.032/2000 e implantada em 15 de maio de 2003. A Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), criada pela lei nº 10.473/2002, iniciou suas atividades acadêmicas no ano 2004.

¹⁷ Na Universidade Federal do Ceará (UFC), por exemplo, foram criados 25 cursos de pós-graduação no período em questão (1995 a 2002): doze Mestrados Acadêmicos, cinco Mestrados Profissionais e oito Doutorados. Paralelamente a isso, a graduação foi contemplada com apenas sete cursos.

Foi, também, em meados da década de 1990, com a difusão da internet no âmbito acadêmico, que as Instituições de Ensino Superior passaram a se estruturar para oferta de cursos de graduação à distância, regulados em linhas gerais pela LDB/96. As informações constantes no Censo - INEP de 2003 atestam o quanto era ainda incipiente a adoção da modalidade de Educação à Distância (EAD) no período. No ano 2000, existiam dez cursos de graduação EAD no Brasil, seguidos de dezesseis em 2001. Já em 2002, a expansão dessa modalidade deu sinais claros de avanço, atingindo a marca de quarenta e seis cursos de graduação. (INEP, 2003).

Cabe adiantar que a estratégia de educação à distância foi amplamente incorporada ao ensino superior nos anos seguintes, especialmente pelas IES privadas, repercutindo em uma ampliação meteórica da oferta de vagas. A qualidade da formação promovida nesse campo, todavia, é alvo de críticas contundentes, relacionadas à precariedade do ensino ofertado, às falhas na orientação prestada ao estudante, à superexploração do trabalho docente, etc. O discurso governamental, por outro lado, alega que a expansão da modalidade repercute positivamente para a inclusão de jovens que certamente estariam alijados desse processo se dependessem de cursos presenciais, dada a dificuldade ou mesmo impossibilidade de deslocamento ao local das aulas, bem como a problemática da manutenção na cidade-sede do curso, dentre outras.

3.2 Organismos financeiros internacionais e a interferência no desenvolvimento da política educacional brasileira: o caso do Banco Mundial

De acordo com Michelotto, Coelho e Zainko (2006), o Banco Mundial (BM), foi criado durante a Segunda Guerra Mundial, em *New Hampshire* (Estados Unidos – EUA), sendo atualmente considerado um dos mais importantes organismos internacionais para o financiamento do desenvolvimento econômico e social, sobretudo em países classificados como “em desenvolvimento”. É constituído por 183 países-membros, dentre os quais o Brasil, e formado por cinco Organizações: o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), a Associação Internacional de Desenvolvimento (AID), a Corporação Financeira Internacional (IFC), a Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (AMGI) e o Centro Internacional para Acervo de Disputas de Investimento (CIADI).

No discurso oficial, o BM afirma ter como principal meta a redução da pobreza no mundo. Para isso, elenca como prioridades o investimento nos “países em desenvolvimento” (especialmente no âmbito da saúde e da educação básicas); a proteção ao meio ambiente; a introdução de reformas que visam à criação de *locus* macroeconômico estável para acolher investimentos em longo prazo; e a contribuição para o desenvolvimento social e institucional, necessários para a redução da pobreza. (MICHELOTTO; COELHO; ZAINKO, 2006).

Entretanto, as autoras afirmam que a interferência do BM no Brasil não tem contribuído de fato para a diminuição da pobreza, uma vez que tal organismo representa papel auxiliar na política externa norte-americana e apenas se interessa em financiar projetos que estejam de acordo com suas determinações.

Nesse sentido, as condicionalidades impostas aos países “em desenvolvimento” trazem como pressuposto a ideia de que o BM sabe o que é melhor para o mundo e usará seu poder político e financeiro para ajustá-lo (BARRETO; LEHER, 2008). Ademais, o supracitado Organismo lucra demasiadamente com o pagamento dos empréstimos concedidos, em decorrência da exorbitante taxa de juros cobrada; e o financiamento por ele concedido é alicerçado na implementação de políticas neoliberais, acabando por promover “um tipo de desenvolvimento econômico desigual e perverso socialmente” (SOARES, 2003 *apud* MICHELOTTO; COELHO; ZAINKO, 2006, p. 185).

Os países de capitalismo dependente passaram a ter o Banco Mundial, dentre outros Organismos multilaterais, como credor “indispensável” notadamente em meados da década de 1990, o que abriu espaço sem precedentes para a interferência direta em suas políticas econômicas e sociais,

[...] forçando a queda nos investimentos diretos, o aumento do superávit primário e o controle das taxas de inflação, a fim de garantir o mínimo de recursos para que estes honrem seus compromissos com tais organismos, ou seja, paguem os juros absurdos cobrados por estas instituições, em particular o BM e o FMI. (GREGÓRIO, 2012, p. 3).

Como demonstrou-se anteriormente, as políticas públicas brasileiras estiveram fortemente marcadas pela adequação aos ditames do Banco durante o Governo FHC; porém, a “cooperação técnica” e financeira estabelecida com o BM, no que tange à política de educação nacional, é anterior a esse período. Iniciou-se

na segunda metade da década de 1970, quando Ernesto Geisel era presidente do Brasil.

Faz-se necessário destacar que, no âmbito da educação, o BM direciona suas ações, prioritariamente,

[...] para o ensino fundamental, tendo como discurso a finalidade de assegurar aos trabalhadores o mínimo de educação a um baixo custo, concepção que perdurará até o final da década de 1990, camuflando seus reais objetivos que eram “combater” o fantasma do comunismo e defender o projeto burguês de sociabilidade. (GREGÓRIO, 2012, p. 3).

Isso não significa dizer que a política de educação superior esteja isenta dos norteamientos direcionados pelo Banco. Ao contrário, costumeiramente ficam estabelecidos complementos ou contrapontos entre educação básica e superior nos documentos elaborados pela entidade, conforme intenta-se demonstrar abaixo, a partir de quatro publicações desenvolvidas pelo BM, respectivamente nos anos de 1994, 1996, 1999 e 2003.

O documento intitulado *“Prioridades e Estratégia para a Educação”*, de 1996, ratifica as propostas apresentadas na Conferência Mundial da Educação para Todos, ocorrida na Tailândia no início dos anos 1990, e indica que a educação tem “o papel de resolver os problemas econômicos resultantes das transformações que vem acontecendo no mercado de trabalho desde a década de 1970.” (GREGÓRIO, 2012, p. 4). Portanto, cabe à escola “formar cidadãos preparados” para se adaptarem com facilidade a essas mudanças. Soma-se a isso a ideia de que a principal contrapartida que a população pobre tem a oferecer é seu trabalho, conforme percebido nas considerações de Gregório (2012):

O Banco afirma que o principal ativo que os “pobres” possuem é o seu trabalho, e que por isso devem se concentrar no seu uso produtivo para “reduzir” tal “pobreza”. Neste sentido, a educação, sobretudo o ensino fundamental, deve servir para aumentar a produtividade deste trabalho, além de reduzir a taxa de natalidade e melhorar a saúde destas pessoas. (GREGÓRIO, 2012, p. 5).

O mesmo documento assegura que os recursos governamentais destinados à educação básica nos países periféricos são “ineficientes e pouco qualitativos”, além de avaliar como muito elevados os “gastos” com ensino superior. Nessa perspectiva, diminuir recursos direcionados à educação superior e remanejá-los para o financiamento do ensino fundamental constitui-se como alternativa viável, de acordo com a entidade. O BM acrescenta que somente quando os países atingem níveis universais de qualidade e equidade na educação básica é

que se tornarão aptos a receber investimentos para alavancar seus projetos de educação superior, “desde que seja para torná-la mais eficaz e menos dispendiosa [...]”. (GREGÓRIO, 2012, p. 6).

Pouco antes de disponibilizar esse documento em 1996, o Banco já havia apresentado sua opinião sobre o ensino superior em 1994, na publicação denominada “*As lições derivadas da experiência*”, que continha recomendações a serem adotadas pelos países do capitalismo periférico. Tais indicações estavam baseadas em experiências isoladas, ocorridas em diversos países, consideradas exemplares pelo BM. Consoante Barreto e Leher (2008), três pressupostos constantes na referida publicação merecem destaque:

“a) a educação superior para grupos desprivilegiados deve ser substituída por treinamento de baixo custo; b) os países, incluindo os “desprivilegiados”, estarão aptos a competir no mercado global; e c) se alguns países não alcançarem esse patamar [previsto de desenvolvimento], será por culpa dos próprios.” (BARRETO; LEHER, 2008, p. 425, grifo nosso).

Resumidamente, pontuam-se abaixo as principais ideias trazidas pelo documento de 1994, de acordo com os apontamentos feitos por Gregório (2012):

- a) O objetivo das instituições de ensino superior dos países periféricos deve ser o de repassar e divulgar conhecimentos produzidos em outros países;
- b) O BM preocupa-se com a relação custo/benefício no ensino superior desses países, por isso é importante melhorar a qualidade e diminuir os gastos por estudante;
- c) O ensino superior em países periféricos caracteriza-se por ser “elitista” e beneficiar indivíduos oriundos de “famílias acomodadas”; logo, esses estudantes poderiam custear sua formação superior em instituições privadas;
- d) Há uso ineficiente dos recursos públicos quando estes não são designados propriamente à educação, em seu sentido estrito, como é o caso da destinação para alimentação subsidiada ou moradia estudantil (“privilégios” que, portanto, deveriam ser suprimidos);
- e) Recomenda-se aumentar as matrículas na educação superior, sem que haja incremento de recursos para tanto;
- f) O modelo europeu de universidade de pesquisa é considerado “muito custoso e pouco apropriado” para os países do capitalismo em desenvolvimento, cujas universidades devem se dedicar, sobretudo, ao ensino;

- g) Deve-se expandir o ensino superior para diversas modalidades, como “faculdades isoladas, centros universitários, cursos politécnicos, institutos profissionais e técnicos de curta duração e a elaboração de cursos à distância.” (GREGÓRIO, 2012, p. 8);
- h) É importante apoiar as instituições privadas, o que pode aumentar o número de vagas no ensino superior com pouco ou nenhum custo para o Estado;
- i) Incentiva-se a captação de recursos externos por parte das instituições de ensino superior públicas, como por meio da realização de consultorias e pesquisas e da oferta de cursos pagos, o que diversificaria o financiamento da instituição;
- j) Torna-se válido criar mecanismos de avaliação e controle por parte do governo para que as metas de eficácia e desempenho estabelecidas sejam controladas, a fim de condicionar o repasse de recursos aos resultados obtidos.

Entretanto, com uma nova publicação referendada em 1999, o Banco Mundial apresenta análises com foco diferenciado, deixando de indicar a relação custo-benefício como tão fundamental. A partir deste documento, dá-se maior relevância à necessidade dos governos de países periféricos se adequarem à “sociedade do conhecimento”, na qual a educação emerge como fator principal para o desenvolvimento das nações e a competitividade entre elas (Gregório, 2012). Ademais, a política de educação superior é considerada aspecto importante para o

‘alívio da pobreza’ e torna-se importante instrumento de coesão social. [...] A preocupação do BM com o “alívio da pobreza” vem da necessidade do neoliberalismo tratar as consequências negativas do duro ajuste estrutural que o capitalismo optou por aplicar recursos nos países periféricos, gerando aumento da informalidade no trabalho e do desemprego. (GREGÓRIO, 2012, p. 10-11).

Dessa forma, o ensino superior passa a ser incentivado pelo BM por meio de recomendações que visam à ampliação de investimentos públicos em propostas de expansão, aliado à ampliação do setor privado, especialmente no sentido de o setor público transferir seus recursos para o privado via créditos educativos¹⁸. Tal prática baseia-se no argumento do “direito de escolha” de cada indivíduo e na oferta de “preços mais acessíveis” para a mercadoria “ensino superior”. É nítida a ideia de

¹⁸ No Brasil, esse fato leva alguns pesquisadores a dispensarem severas críticas ao Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído pela Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005, durante o primeiro mandato do então presidente Luís Inácio Lula da Silva, conforme veremos no tópico seguinte.

abrir mercados para a exploração do capital privado no campo da educação superior.

A educação à distância também ganha destaque no documento de 1999, pois é “indicada uma tendência à implantação em massa do ensino à distância, tanto como forma de treinamento (e não formação) de professores em serviço, quanto como instrumento de massificação do ensino superior a baixo custo.” (GREGÓRIO, 2012, p. 12).

Cabe acrescentar, ainda, algumas das indicações do BM quanto às Universidades públicas, presentes no referido documento: 1) essas instituições, fundamentadas no tripé indissociável entre ensino, pesquisa e extensão não devem mais predominar; 2) poucas Universidades se dedicariam à pesquisa com financiamento público, atendendo exclusivamente à elite intelectual do país; 3) aos trabalhadores restariam as instituições focadas apenas no ensino, especialmente aquelas do setor privado.

Note-se que tais considerações, no caso do Brasil, mantêm relação muito estreita com as investidas neoliberais propagadas durante o segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso. Alguns pesquisadores defendem que no decorrer do Governo Lula (2003-2012), os pressupostos definidos pelo BM mantiveram sua centralidade e compuseram o escopo das políticas educacionais de ensino superior, visto que, havendo financiamento externo, fica assegurada a continuidade dos direcionamentos. Todavia, como veremos adiante, a proposta de governo de Lula confere papel estratégico às universidades públicas, e, em seus dois mandatos, várias ações foram tomadas no sentido de fortalecer tais instituições, em contraposição às orientações expostas acima.

Por fim, faz-se importante tratar sobre outro documento, formulado pelo Banco em 2003, intitulado “Construir Sociedades do Conhecimento: Novos Desafios para a Educação Terciária”¹⁹, devido à sua importância do ponto de vista ideológico para conformação das políticas de ensino superior adotadas no Brasil. Essa publicação divulga as ideias do BM referentes à formação pós-média para os países do capitalismo periférico, ressaltando sua importância para o desenvolvimento econômico e como estratégia para diminuição da pobreza (GREGÓRIO, 2012).

¹⁹ Educação Terciária é termo utilizado pelo BM nesse documento de 2003 e foi criado pela Organização de Cooperação para o Desenvolvimento Econômico – OCDE. Significa o nível de estudos após conclusão do ensino médio (“nível pós-médio”).

Uma das principais teses apresentadas e defendidas pelo BM nesse documento é que ensino pós-médio precisa ser estabelecido de diversas maneiras, sendo, de fato, capaz de massificar a graduação e, cada vez mais, a pós graduação. Nesse sentido, ilustra Gregório (2012, p. 14):

Diversas modalidades de cursos pós-médios deveriam ser implantados, desde universidades virtuais para ministrar o ensino à distância até a reforma curricular para a criação de cursos aligeirados. A presença empresarial é vista como muito importante para criar um ambiente favorável ao mercado, porém a chancela estatal também torna-se imprescindível a fim de marcar tais iniciativas com um “selo de qualidade”. A formação aligeirada a fim de massificar a educação terciária proposta pelo BM, seria implementada através da criação de ciclos básicos, nos moldes dos *community colleges* – cursos genéricos de dois ou três anos, podendo ou não ser vocacionais, seguida de uma segunda etapa que seria reservada apenas para os especialmente talentosos, de natureza profissionalizante. Dependendo do “talento”, o estudante pode cursar mais um ano e licenciar-se para o magistério, nos moldes das chamadas licenciaturas curtas. Estudantes especialmente talentosos poderiam cursar as carreiras mais prestigiosas, de quatro ou cinco anos adicionais, ou mesmo dirigir-se à pós-graduação *stricto sensu*.

O Banco afirma ainda que são “atrasadas” as universidades dos países em desenvolvimento ou em transição, e que elas devem se adaptar às novas tecnologias de informação e comunicação, alterando seus modos de funcionamento. Indica que é o Estado o responsável por criar instrumentos legais e institucionais facilitadores dessas instituições, objetivando melhorar as respostas dadas às necessidades da economia, como também às novas exigências do mercado de trabalho.

Na tentativa de identificar e fazer uma síntese das diretrizes básicas do BM para os países ditos periféricos, Gregório (2012, p. 18) seleciona algumas daquelas que são facilmente constatadas no caso do Brasil, quais sejam:

- Introduzir currículos mais flexíveis e menos especializados;
- Promover programas e cursos de curta duração;
- Criar um marco regulatório adaptável;
- Estabelecer sistemas de financiamento público que ajudem as instituições privadas e públicas a responder as demandas do mercado;
- Melhorar o acesso através de financiamento estudantil para instituições privadas
- Buscar participação externa na gestão dos assuntos públicos;
- Profissionalizar a gestão universitária;
- Ampliar a oferta de cursos à distância;
- Criar cursos com base na demanda;
- Incluir formação permanente ao pessoal docente e diretivo no sentido de uma gestão empresarial nas instituições de ensino superior públicas;
- Combinar instituições públicas e privadas a fim de minimizar os custos;

- Investir em pesquisa em algumas áreas selecionadas, onde haja alguma vantagem comparativa para o desenvolvimento econômico do país.

Em síntese, pode-se concluir que as recomendações explicitadas nos documentos do BM mantém relação direta com as proposições adotadas pelos governos de países “em desenvolvimento”, quando da formulação de suas políticas públicas. Esse fato é facilmente vislumbrado na análise da política de educação superior desenvolvida durante a Era FHC, como também dissipa-se em algumas propostas do Governo Lula nesse campo, ressalvados os diferentes dimensionamentos que as envolvem.

O tópico a seguir traz uma apresentação geral do cenário que delinea este último governo, particularmente no tocante à expansão do ensino superior. Dentre as propostas formuladas nesse âmbito encontra-se o REUNI, que será melhor detalhado no capítulo seguinte.

3.3 Governo Lula e a retomada do crescimento da universidade pública

3.3.1 A expansão do ensino superior em evidência

Luís Inácio Lula da Silva venceu as eleições presidenciais de 2002 e assumiu o posto de Presidente da República em janeiro do ano seguinte, sendo reeleito em 2007. Pela primeira vez na história do país, um candidato de origem popular, ex-dirigente sindical e filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT) chegou ao cargo máximo do Poder Executivo. Os oito anos de duração de seu governo foram marcados por interpretações polêmicas e divergentes. Muito se discutiu e se ainda discute acerca do real caráter das propostas formuladas por Lula no tocante às políticas públicas, aos programas sociais, direitos trabalhistas, etc.

Devido à sua vinculação histórica aos movimentos sindicais, as expectativas populares em torno da administração efetuada pelo petista eram imensas. No entanto, a fim de garantir a governabilidade em seus dois mandatos, muitas concessões foram feitas aos grandes grupos econômicos e empresariais existentes no país, bem como foi mantido o alinhamento político às orientações que representam o capitalismo global (a exemplo dos direcionamentos fixados pelo

Banco Mundial em troca de financiamento), abrindo margem para que críticas profundas se direcionassem a seus propósitos.

Acredita-se, todavia, que nenhum Estado capitalista visa a sua própria destruição, daí porque parecem ingênuos e/ou descontextualizados os posicionamentos radicais que avaliam como inválidas as alterações vivenciadas no país a partir de 2003. Sabe-se, ainda, que no cerne do capital encontra-se também o germe que conduz à sua ruína, dadas as contradições inerentes à lógica desse sistema político-econômico-social. Portanto, ratifica-se, diante dos aspectos contraditórios que caracterizam o período em questão, o reconhecimento de diversas melhorias trazidas ao âmbito da educação, e, em especial, às Universidades Federais brasileiras.

Vale frisar que a expansão do ensino superior tornou-se, desde cedo, a tônica central do Governo no tocante ao desenvolvimento da política educacional. Nesse sentido, a primeira medida tomada pelo então Presidente da República consistiu na criação do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), instituído através de Decreto Federal em 20 de outubro de 2003. Esse Grupo ficou encarregado de analisar a situação da educação superior à época e “[...] apresentar plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e **democratização** das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES” (BRASIL, 2003 - grifo nosso). Compuseram o GTI representantes de quatro Ministérios, a saber: Ministério da Educação (MEC), responsável por coordenar o Grupo; Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG); Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT); Ministério da Fazenda. Além dos Ministérios citados, houve representação da Casa Civil e da Secretaria-Geral da Presidência da República.

Conforme notou-se nas leituras pertinentes ao desenvolvimento desta pesquisa, o tema da “democratização” foi recorrente no discurso oficial anunciado pelo Governo Lula, sendo difundido por meio de propagandas e documentos institucionais, explicitado em diversas legislações que tramitaram na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, e apontado como diretriz de variados programas, projetos e ações desenvolvidos no período. A defesa da democratização do ensino superior, como forma de melhor oportunizar o acesso das camadas populares a este nível de ensino, posto que estiveram historicamente marginalizadas nos processos de ampliação da educação superior; serviu de justificativa basilar aos propósitos da expansão que se pretende abordar neste trabalho.

Souza e Rodrigues (2012) afirmam que a reformulação da educação superior durante o Governo Lula foi intensa e se operacionalizou por meio de vários ordenamentos legais. Na discussão realizada pelas autoras, são destacados alguns desses dispositivos, conforme apresentado abaixo. Vale ressaltar que eles foram desmembrados em dois blocos – de 1 a 5 estão os arranjos percebidos como pontos positivos do Governo Lula, em termos de renovação da política de educação superior, quando comparados à Era FHC; de 6 a 8, elencam-se aqueles cujo teor gerou grande polêmica entre estudiosos do assunto, pois acarretariam o redimensionamento da relação público-privado nesse campo, bem como a expansão da oferta via incremento da modalidade de ensino à distância.

É válido deixar claro que, nesta pesquisa, as alterações expostas a seguir (1 a 5) são consideradas como possíveis instrumentos de alcance para a proposta de democratização da educação superior, sem que isso signifique desconsiderar a trajetória tortuosa e de lutas cotidianas que atravessa a política de educação brasileira, na tentativa de aproximar-se do referido intento:

- 1) Em 28 de abril de 2004, foi lançado o Projeto de Lei nº 3.627, que visava o estabelecimento do “[...] Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior” (BRASIL, 2004). Tal Projeto configurou-se como precursor da política de cotas posteriormente adotada nas IFES, cuja legislação pertinente (Lei nº 12.711) foi sancionada em 29 de agosto de 2012;
- 2) Por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que se constitui no objeto de análise da presente investigação;
- 3) Criou-se o Quadro de Referência do Servidor Técnico-Administrativo das IFES brasileiras (QRSTA), conforme disposto no Decreto nº 7232, de 19 de julho de 2010, que

[...] constitui instrumento de gestão de pessoal e permite às Universidades a reposição automática de seus quadros de servidores para as vagas originárias de vacâncias (aposentadorias, óbitos, exonerações, dentre outros). (BRASIL, 2010a)

- 4) O Decreto 7.233, 19 de julho de 2010, ao dispor sobre procedimentos orçamentários e financeiros voltados à ampliação da autonomia universitária,

desobrigou o Tesouro Nacional a recolher o montante de recursos não utilizados pelas IFES ao final de cada exercício financeiro,

[...] desde que para aplicação nos mesmos subtítulos no exercício corrente, mediante utilização do superávit financeiro da União apurado no balanço patrimonial do exercício anterior, relativo a receitas vinculadas à manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 2010b - Art. 2º, inciso I)

5) As ações voltadas à assistência estudantil desenvolvidas nas IFES foram regulamentadas e passaram a contar com orçamento específico, a partir do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Tal medida configurou-se como grande vitória por parte do movimento estudantil e dos coletivos de profissionais que compõem as instituições federais, cujas reivindicações se concretizavam basicamente nas assertivas da ANDES, ANDIFES, FASUBRA. Destaque-se, também, a relevância do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis no contexto de lutas que antecedeu a aprovação do Decreto.

Além dos supracitados, diversos outros mecanismos compuseram a proposta de reforma da educação superior em vigor durante o período 2003-2012; dentre os quais destacam-se dois, pela intensa discussão provocada em torno da questão “democratização do acesso”:

6) Foi criado o Programa Universidade para Todos (PROUNI), pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, com o intuito de oferecer bolsas de estudo em faculdades privadas, que variavam entre 50% e 100%, para estudantes de baixa renda;

7) O Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006, estabeleceu o Sistema “Universidade Aberta do Brasil” (UAB), com objetivo de oferecer, via modalidade de ensino à distância, cursos de nível superior em diversas áreas do conhecimento, priorizando as licenciaturas, bem como cursos de formação inicial e continuada para professores da educação básica.

Cabe acrescentar que o Projeto de Lei nº 7.200/2006, usualmente conhecido como Projeto da Reforma Universitária pretendida pelo Governo Lula, após longa tramitação pelas Comissões e Mesa Diretora da Câmara dos Deputados, foi paulatinamente descaracterizado e diminuído, até ser incorporado a outros projetos de lei de teor similar, que ainda aguardavam por votação nas vésperas do encerramento do referido governo. O PL 7.200/2006 sofreu forte resistência por

parte de entidades como UNE, ANDES e FASUBRA, que o avaliaram como distante do projeto de universidade almejado no “Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública” e consolidado no Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2001-2010, fator preponderante para sua não materialização.

As críticas dispensadas por estudiosos da educação à UAB e ao PROUNI são diversas. Sem adentrar com profundidade nessa questão, cabe-nos apenas indicar alguns pontos fundamentais, geradores de descontentamento. A proposta disseminada pelo Sistema “Universidade Aberta do Brasil” traz à tona questionamentos sobre a qualidade do ensino à distância na graduação, uma vez que inviabiliza a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (pilar característico da instituição universitária). O exame mais apurado acerca do assunto também permite a associação entre o projeto de ampliação via EAD e a precarização do trabalho docente (LAPA; PRETTO, 2010).

Destacam-se as considerações de Caôn e Frizzo (2010) e de Zago (2006) a respeito do PROUNI. Referem-se, em termos gerais, à “inclusão instável” propiciada pelo programa, visto que os estudantes oriundos das camadas populares necessitam de condições adequadas de permanência no curso (como transporte, moradia, alimentação, assistência médica), para além do simples ingresso em instituições de ensino superior, a fim de que concluam a graduação – condições essas somente oferecidas em instituições públicas. Zago (2006), ao tratar do assunto, denomina tal inclusão como “democratização às avessas”. Acrescente-se a isso que a delimitação de espaço entre público e privado fica confusa, uma vez que a concessão das bolsas de estudo a estudantes carentes representa o repasse de recursos da União para instituições privadas de ensino.

Outro ponto para revisão, e que deveria atrelar-se ao intuito da expansão/democratização do ensino superior público, estava presente no programa de governo de Lula: “inibir a expansão desenfreada de instituições privadas” (RISTOFF, 2006, p. 49). O que, segundo Ristoff (2006), ocasionou maior rigor por parte do MEC quando do julgamento de pedidos de abertura desse tipo de IES.

Referindo-se ao primeiro mandato do então presidente, este autor adverte que, embora o ritmo de crescimento das IES privadas tenha se reduzido significativamente, os índices acumulados na década de 1990 mantiveram este setor predominante em termos de número de instituições e vagas ofertadas.

As vagas disponibilizadas nas respectivas IES, entre os anos 2003 e 2006, demonstram que as Instituições privadas ampliaram a oferta de vagas em 33,5% (eram 1.721.520 em 2003 e passaram a 2.298.493 em 2006), enquanto o setor público apresentou uma expansão de 41,08% (121.455 vagas em 2003 contra 144.445 em 2006). Contudo, em termos absolutos, a disparidade entre os setores permanecia gigantesca (INEP, 2007).

Considerando todo o período compreendido entre os mandatos de Lula (2003 a 2010), as considerações de Ristoff (2006) permanecem válidas. Merece destaque o formato diferenciado de crescimento que caracterizou as instituições públicas e privadas de ensino superior, quando comparado ao Governo de FHC. Como se pode constatar na Tabela 3, o montante de IES, em termos percentuais, esteve praticamente constante ao longo dos anos.

Quanto à ampliação do número de IES públicas, o Governo Lula recebe o país com 195 dessas instituições ao final de 2002, e encerra sua administração com 278 delas (representando um crescimento de 42,6%). Note-se que isso ocorre em nítido contraste aos anos anteriores, quando houve diminuição do total de IES públicas no país.

Tabela 3. Distribuição percentual do número de Instituições de Educação Superior, por categoria administrativa - Brasil (2002 a 2010)

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
2002	1.637	195	11,9	1.442	88,1
2003	1.859	207	11,1	1.652	88,9
2004	2.013	224	11,1	1.789	88,9
2005	2.165	231	10,7	1.934	89,3
2006	2.270	248	10,9	2.022	89,1
2007	2.281	249	10,9	2.032	89,1
2008	2.252	236	10,5	2.016	89,5
2009	2.314	245	10,6	2.069	89,4
2010	2.378	278	11,7	2.100	88,3

Fonte: INEP. Censo da Educação Superior. Resumo técnico - 2010.

O crescimento do setor privado, embora ainda elevado, mostrou-se muito inferior ao vislumbrado no governo anterior: a quantidade inicial (1.442 IES, em 2002) sofreu um acréscimo de 45,6% e chegou a 2.100 IES ao final de 2010. Durante a Era FHC, conforme exposto no tópico 2.1, a expansão das IES privadas foi de 127,8% (a quantidade mais que dobrou): eram 633 em 1994 e passaram a 1.442 em 2002.

Quanto ao número de matrículas, entretanto, percebe-se o crescimento ainda demasiado do setor privado de ensino superior (em 2010, havia 94,5% matrículas a mais que em 2002); embora também inferior ao apresentado durante o Governo FHC (que foi de 150,2%). Todavia, o resumo técnico do Censo da Educação Superior de 2010 traz a seguinte colocação:

Apesar do caráter preponderantemente privado da expansão ao longo desse período, tais resultados apontam para certa estabilização da participação desse setor, que, em 2010, atende a 74,2% das matrículas. Por outro lado, nesse mesmo período, o setor público assiste a uma significativa expansão. As categorias federal e estadual apresentam crescimento no número de matrículas de 2001 a 2010 da ordem de 85,9% e 66,7%, respectivamente. (INEP, 2010)

A tabela abaixo expõe dados referentes a esse aspecto:

Tabela 4. Distribuição percentual do número de matrículas em cursos de graduação presencial, por categoria administrativa - Brasil (2002 a 2010)

Ano	Total	Pública	%	Privada	%
2002	3.520.627	1.085.977	30,8	2.434.650	69,2
2003	3.936.933	1.176.174	29,9	2.760.759	70,1
2004	4.223.344	1.214.317	28,7	3.009.027	71,3
2005	4.567.798	1.246.704	27,3	3.321.094	72,7
2006	4.883.852	1.251.365	25,6	3.632.487	74,4
2007	5.250.147	1.335.177	25,4	3.914.970	74,6
2008	5.808.017	1.552.953	26,7	4.255.064	73,3
2009	5.954.021	1.523.864	25,6	4.430.157	74,4
2010	6.379.299	1.643.298	25,8	4.736.001	74,2

Fonte: INEP. Censo da Educação Superior. Resumo técnico - 2010.

Ao passo em que tais constatações geram certo desconforto, o salto quantitativo de estudantes que ingressaram nos cursos de graduação oferecidos pelas IFES durante o período de implantação do REUNI (2008 a 2012) é inegável. Assim como também o são as melhorias trazidas à infraestrutura, ao quadro de pessoal efetivo e às ações de assistência estudantil das referidas instituições, dado o incremento orçamentário proporcionado pelo Programa. Essas questões serão tratadas nos próximos capítulos da presente pesquisa.

Vale antecipar que o REUNI configurou-se como diferencial, ao possibilitar um largo incremento de vagas nas Universidades públicas – o que culminou também na ascensão dessas Instituições, que se encontravam sucateadas em decorrência da herança negativa deixada pelos anos 1990, após dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (FHC).

3.3.2 O papel estratégico das universidades no contexto da expansão

Ristoff (2006, p. 41) afirma que o programa de governo de Lula trazia como um de seus compromissos básicos “[...] o reconhecimento do papel estratégico das universidades, em especial as do setor público, visando colocar o ensino, a pesquisa e a extensão a serviço do desenvolvimento econômico, social e cultural” do país. Tal fato justificava a participação assídua dos reitores das universidades federais, representados pela ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior), em reuniões convocadas pelo presidente da república à época. Frise-se que uma das propostas-base voltadas ao tema da expansão emergiu desses momentos, qual seja: a de ampliar, a médio prazo, a oferta de vagas nas respectivas universidades em pelo menos 40% (ideia incorporada posteriormente na formulação do REUNI).

A referida expansão foi gestada a partir de algumas ações essenciais, algumas das quais já comentadas anteriormente: a criação de novas Universidades federais, novos *campi* e cursos, valorizando-se a perspectiva da interiorização; a ampliação do número de vagas nessas instituições, com estímulo à abertura de vagas noturnas; a aprovação do Quadro de Referência e do Plano de Cargos e Carreiras dos servidores técnico-administrativos das IFES; o progressivo aumento dos cursos de graduação à distância na rede pública federal, projeto solidificado com a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB); o maior investimento em programas de permanência universitária – propostas que se convertiam na inadiável expansão do orçamento destinado à educação superior pública.

Ristoff (2006, p. 45) considera que tais alternativas voltaram-se ao propósito da democratização do espaço público, para além de sua simples expansão, significando “[...] criar oportunidades para que os milhares de jovens pobres, filhos da classe trabalhadora e estudantes de escolas públicas tenham acesso à educação superior.” Para o autor, o momento político era favorável a tomada de medidas mais enérgicas, já que não bastava expandir o acesso às IES públicas, mas fazia-se urgente democratizá-lo.

Um importante documento propôs-se a realizar o balanço do Governo Lula, especificamente no que tange à ampliação das Universidades. Trata-se de uma publicação da Secretaria de Educação Superior do MEC (SESu), intitulada “Análise sobre a Expansão das Universidades Federais – 2003 a 2012”.

Destaque-se que a referida publicação resultou do trabalho de uma Comissão constituída pela SESu, mediante Portaria nº 126, de 19 de julho de 2012. Tal Comissão tinha caráter interinstitucional, contando com a participação de representantes do Ministério da Educação, da União Nacional dos Estudantes (UNE), da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e da Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG).

Primeiramente, esse documento aponta que o período em questão foi caracterizado pela existência de três fases de expansão: a primeira, denominada “Expansão I”, durou cinco anos (2003 a 2007) e orientou-se basicamente pela interiorização do ensino superior federal; a segunda, instituída por meio do REUNI (2008 a 2012), visou à reestruturação e ampliação das Universidades Federais; e a outra fase, que ocorreu simultaneamente às duas já mencionadas, deu-se com base na perspectiva da integração regional e internacional, representada pela criação de quatro Universidades de modelo diferenciado, quais sejam: a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) e a Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira (UNILAB).

Também chama atenção a quantidade de Universidades públicas criadas entre os anos de 2003 e 2012, totalizando quatorze instituições, em nítido contraste ao Governo FHC, no qual foram criadas apenas duas, conforme disposto no item 3.1. Dentre as instituições que surgiram no Governo Lula, note-se que parcela considerável (seis delas, o que representa 42,9% do total) surge concomitante à implementação do REUNI (2008-2012), conforme se verifica na tabela abaixo:

Tabela 5. Relação das Universidades Federais criadas durante o Governo Lula (2002-2010)

Nº	Universidade	Instrumento oficial de criação
1	Universidade Federal do ABC Paulista (UFABC)	Lei nº 11.145/2005
2	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)	Lei nº 11.151/2005
3	Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)	Lei nº 11.152/2005
4	Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	Lei nº 11.153/2005
5	Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL)	Lei nº 11.154/2005
6	Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)	Lei nº 11.155/2005
7	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	Lei nº 11.173/2005
8	Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)	Lei nº 11.184/2005
9	Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)	Lei nº 11.640/2008
10	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSA)	Lei nº 11.641/2008
11	Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)	Lei nº 12.029/2009
12	Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)	Lei nº 12.085/2009
13	Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)	Lei nº 12.189/2010
14	Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira (UNILAB)	Lei nº 12.289/2010

FONTE: Elaboração própria a partir de dados coletados nos sítios oficiais do Ministério da Educação e do Governo Federal (www.portal.mec.gov.br e www.brasil.gov.br)

Com a criação dessas Instituições, as vagas ofertadas em cursos de graduação nas Universidades federais duplicaram, passando de 109.184 em 2003 para 231.530 ao final de 2011²⁰. Das 122.346 novas vagas abertas nesse intervalo, 80.661 (correspondendo a 65,9% do total) deram-se no período de 2008 a 2011, quando da operacionalização do REUNI. (BRASIL, 2012b).

O orçamento geral das Universidades teve acréscimo de 304,7%, sendo ampliado de 6,4 para 25,9 bilhões de reais entre 2003 e 2012. Tal orçamento refere-se ao pagamento de despesas com “[...] pessoal ativo e encargos, benefícios a servidor, custeio, capital, convênios e repasses e receita própria” (BRASIL, 2012b, p.14). Os recursos da União destinados aos programas de expansão implantados no período totalizaram aproximadamente 10 bilhões de reais. (BRASIL, 2012b).

Para dar corpo à proposta de expansão com qualidade, houve um incremento de quase 22 mil docentes com título de mestrado ou doutorado nas Universidades federais, traduzindo-se em reflexos positivos tanto para a graduação quanto para a pós-graduação. O documento em questão aponta também para a ampliação do quadro de pessoal técnico-administrativo dessas instituições (que passou de 85.343 em 2003 para 98.364 em 2012), bem como para a audaciosa evolução do orçamento direcionado à assistência estudantil após a criação do Programa Nacional (PNAES). Com a implantação do PNAES em julho de 2010, a política de assistência passou a ser efetivada nas IFES brasileiras, contando com rubrica específica. Os recursos destinados para a área em 2003, na faixa de 126 milhões, sofreram progressivos reajustes e totalizaram quase 504 bilhões em 2012, o que significa um incremento de 299% no orçamento. (BRASIL, 2012b)

Na “Análise sobre a Expansão das Universidades Federais – 2003 a 2012”, encontram-se avaliações pertinentes dos cinco anos nos quais o REUNI esteve em vigor. O documento aponta, inclusive, para algumas deficiências do Programa e retifica que:

O REUNI poderia ter sido compreendido numa dimensão de atuação política do governo federal mais incisiva, em termos de servir de sustentação para uma redefinição de seu sistema público de ensino e como meio para se alcançar as metas do PNE [...]. [No entanto,] é importante ressaltar que o REUNI foi um impulso decisivo para o restabelecimento do papel do Estado de indutor da expansão do ensino superior pela rede pública, o que amplia

²⁰ O documento tomado por base para a coleta desses dados (“Análise sobre a Expansão das Universidades Federais – 2003 a 2012”) foi formulado e publicado em 2012. Para outros indicadores, como previsão orçamentária, a publicação conseguiu inserir o ano 2012, mas para aferição do aumento de vagas, baseou-se no ano-limite 2011.

as condições para reverter a atual característica de predominância de matrículas no setor privado. (BRASIL, 2012b, p.29).

É diante dessa perspectiva que se pretende discorrer sobre o REUNI, ou seja, percebendo seus limites enquanto programa de governo gestado no seio de um Estado capitalista, mas também reconhecendo sua importância frente ao sucateamento vivenciado pelas Universidades Federais nos anos de 1990, que necessitavam urgentemente de incrementos e ampliação.

4 REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NA ERA LULA: O PROGRAMA REUNI

A expansão do ensino superior, em geral, e da Universidade pública, em particular, são vistos como fenômenos complexos. Como bem colocam Prestes, Jezine e Scocuglia (2012, p. 205) “[...] sendo possível admitir que a universidade incorpore, simultaneamente, diversificadas influências e exerça múltiplos papéis, torna-se difícil atribuir à expansão universitária apenas um significado”.

Acredita-se que o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), formulado em 2007, quando do segundo mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva, vai de encontro à drástica herança deixada pelos anos 1990, representada pelo sucateamento das universidades públicas em todo o país.

E, sem desconsiderar as críticas, compreende-se que, como um programa de governo inserido na política econômica capitalista, para além de mero executor dessa política, o REUNI permitiu certo rompimento com a lógica precedente, interessada no esfacelamento do ensino superior público, embora também se constitua dentro das orientações de organismos financeiros internacionais, a exemplo do Banco Mundial.

Vale destacar que esse Programa foi implementado em meio ao processo de crescimento e interiorização das Universidades e dos Institutos Federais brasileiros, em andamento desde 2003 – expansão possibilitada pelo incentivo orçamentário à abertura de novos cursos e *campus* no interior dos estados. No documento intitulado “*Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI): Diretrizes Gerais*”, publicado pelo Ministério da Educação em agosto de 2007, fica posto que:

Embora a maior oferta de vagas na graduação ocorra hoje no setor privado de ensino superior, a expansão desse setor apresenta sinais de esgotamento, principalmente pela saturação de mercado em várias profissões e pela inadimplência de segmentos sociais incapazes de arcar com o alto custo da educação superior. Desta forma, a ampliação das vagas na educação superior pública torna-se imperativa para o atendimento da grande demanda de acesso à educação superior. (BRASIL, 2007b, p. 7)

Feitas tais considerações, constitui-se como pilar desse Capítulo abordar a proposta de expansão para o ensino superior no país durante o Governo Lula, com foco para o REUNI, bem como a estruturação do referido Programa na Universidade

Federal do Ceará (UFC). As análises acerca de como o REUNI foi executado na UFC, bem como o estudo sobre os principais impactos que a implantação do Programa ocasionou à questão do acesso, serão realizados no capítulo posterior.

4.1 O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e suas perspectivas

Pretende-se aqui explicitar a proposta do REUNI, por meio de seus objetivos, diretrizes, metas, estratégias de ação, investimentos, indicadores, cronograma de execução, além de exibir as orientações dadas às universidades federais para apresentação dos planos de reestruturação/expansão ao Governo Federal.

Para alcance desse propósito, tomam-se por base dois documentos principais que tratam do programa: 1) *Decreto Federal nº. 6.096*, de 24 de abril de 2007, que institui o REUNI; e 2) Documento intitulado “*Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI): Diretrizes Gerais*”²¹, divulgado em agosto de 2007 pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu-MEC). Cabe destacar que o prazo inicial de implementação do Programa foi estipulado para o quinquênio 2008 a 2012.

O *Decreto nº 6.096*, de 24 de abril de 2007, institui o Programa REUNI e estabelece de modo sucinto seu objetivo, meta global, diretrizes, ações prioritárias para financiamento e quais informações as IFES interessadas em pactuar com o MEC devem oferecer para que seus planos de reestruturação/expansão sejam avaliados.

Atuando de modo complementar, o documento *Diretrizes Gerais (2007)*, por sua vez, detalha os conteúdos introduzidos pelo Decreto, focando em elucidar o que vem a ser o Programa; as diretrizes e dimensões que devem ser levadas em consideração para apresentação das propostas pelas universidades; os recursos previstos; os indicadores que aferirão os resultados do programa; as orientações para elaboração dos planos; e, por fim, como será feito o acompanhamento do REUNI pelo Governo Federal.

²¹ Tal documento será denominado a partir deste momento de *Diretrizes Gerais (2007)*.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) constituiu-se como uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, lançado pelo Governo Lula na mesma data que o Decreto originário do referido programa. Ademais, surge também para consolidar o Plano Nacional de Educação – PNE (Lei Federal nº 10.172, de 2001), que prevê o ingresso de 30% da população jovem (entre 18 e 24 anos) no ensino superior até 2010. Contempla, ainda, orientações trazidas pela LDB/96 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais no que diz respeito à necessária interface a ser estabelecida entre educação superior e educação básica.

Nas *Diretrizes Gerais (2007)*, o MEC apresenta, inicialmente, como justificativa para implantação do REUNI, um diagnóstico acerca da situação do ensino superior no país, evidenciando que, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2005, existiam no Brasil 176 universidades, sendo 90 públicas e 86 privadas. Das 90 universidades públicas, 52 eram federais, 33 estaduais e apenas 5 municipais. Já no sistema privado, existiam ao todo 1.934 instituições de ensino superior, das quais apenas 86 eram universidades.

Outro dado importante apontado nesse diagnóstico é que, em meados de 2005, das 4.453.156 matrículas em cursos de graduação existentes no país, 3.260.967 eram feitas em entidades privadas (73%) e apenas 1.192.189 em instituições públicas (27%). No entanto, em termos de produção científica, essa lógica é frontalmente alterada, visto que 93% dos programas de pós-graduação estavam concentrados em universidades públicas (responsáveis por 97% da produção científica do país), no período mencionado.

O documento *Diretrizes Gerais (2007)* traz também alguns aspectos problemáticos quanto à estrutura e ao funcionamento das universidades, que se repetem, aprofundam e amplificam os problemas estruturais “herdados do velho regime de formação”, dentre os quais se destacam os seguintes:

- A universidade pública brasileira ainda não conseguiu implementar, por falta de decisão política interna, na maioria das IFES, e de recursos financeiros, uma política de ações afirmativas, com efetiva garantia de permanência de estudantes que apresentem condições sociais desfavoráveis.
- As turmas apresentam, em geral, reduzido número de estudantes em componentes curriculares cuja natureza não requer essa baixa relação professor/aluno, predominando o padrão da formação em pequenos grupos.
- Os espaços físicos das unidades universitárias registram, não raramente, considerável ociosidade no período noturno.

- Os índices de evasão de estudantes nos cursos de graduação atingem, em alguns casos, níveis alarmantes. (BRASIL, 2007b, p.8)

Cabe enfatizar, todavia, que ao justificar a necessidade de implementação do REUNI, o referido documento utiliza-se de argumentos que demonstram a vinculação existente entre ensino superior e as necessidades postas pelo mercado capitalista. O trecho abaixo é exemplo disso:

O país encontra-se em um momento privilegiado para promover, consolidar, ampliar e aprofundar processos de transformação da sua universidade pública, para a expansão da oferta de vagas do ensino superior, de modo decisivo e sustentado, com qualidade acadêmica, cobertura territorial, inclusão social e **formação adequada aos novos paradigmas social e econômico vigentes**, conforme preconizam as políticas de educação nacionais. (BRASIL, 2007b, p.9, grifo nosso).

Levando em consideração que o país encontra-se inserido no contexto político-econômico-social capitalista, tal vinculação é já esperada. Entretanto, em outros momentos, as *Diretrizes Gerais (2007)* apontam para um entendimento mais crítico e aprofundado acerca da função social da educação superior. Logo no início, o documento afirma que a educação não deve se ocupar apenas em formar recursos humanos para o mundo do trabalho, mas também em formar cidadãos críticos, capazes de contribuir com a solução dos graves problemas que assolam a sociedade brasileira e mundial. E complementa:

Mais do que uma iniciativa de governo, este movimento alinha-se às propostas dos dirigentes das universidades federais, no sentido de consolidar e aperfeiçoar o sistema público de educação superior, com destaque para a revisão de currículos e projetos acadêmicos visando flexibilizar e melhorar a qualidade da educação superior, bem como proporcionar aos estudantes formação multi e interdisciplinares, humanista e o desenvolvimento do espírito crítico. (BRASIL, 2007b, p.9-10)

Compreende-se que contradições como essas estão comumente presentes no desenvolvimento das políticas públicas e são, não obstante, fundamentais para que ações alinhadas a novos modos de pensá-las e conduzi-las se fortaleçam.

Outro ponto presente nos documentos merece destaque. Segundo o *Decreto nº. 6.096*, de 24 de abril de 2007 (Artigo 1º), é objetivo do REUNI “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007b). Nas *Diretrizes*

Gerais (2007), a finalidade do REUNI é explicitada um pouco diferente, mais ampliada, sendo definido como objetivo do Programa:

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

No entanto, o documento *Diretrizes Gerais (2007)* entra em contradição com tal postulado ao conter, em outros momentos do texto, a indicação de que o quadro de recursos humanos das Universidades Federais precisa ser ampliado (e não “melhor aproveitado”, apenas). O trecho a seguir demonstra isso:

Ao lado da ampliação do acesso, com o melhor aproveitamento da estrutura física e do **aumento do qualificado contingente de recursos humanos** existentes nas universidades federais, está também a preocupação de garantir a qualidade da graduação da educação pública (BRASIL, 2007b, p.5, grifo nosso).

De fato, o que ocorre na UFC é um aumento expressivo do número de profissionais docentes e técnicos durante os anos de implementação do REUNI, conforme será apresentado no próximo capítulo.

O Programa REUNI traz uma meta global, que está explícita tanto no *Decreto nº. 6.096/2007* quanto nas *Diretrizes Gerais (2007)*, qual seja: “a 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 de cada plano” (BRASIL, 2007b, p. 4), ficando o Ministério da Educação (MEC), responsável por estabelecer como serão feitos os cálculos dos indicadores que compõem essa meta.

Importante ressaltar que a relação aluno-professor foi estabelecida conforme artigo 57 da LDB/96 (que trata da carga horária do docente); associada ao fato de que uma sala de aula de graduação contém, em média, 45 alunos, e que cada um desses deve ter carga horária de 20 horas semanais.

O *Decreto nº 6.096/2007* coloca dois indicadores de desempenho para aferição da meta geral do programa: 1) *Taxa de conclusão dos cursos de graduação (TCG)*: relação entre o total de diplomados nos cursos de graduação presenciais em um determinado ano e o total de vagas de ingresso oferecidas pela instituição cinco anos antes; e 2) *Relação de Alunos de Graduação por Professor (RAP)*:

estabelecida com base na quantidade de matrículas projetadas em cursos de graduação presenciais e a medida ajustada do corpo docente²².

De acordo com o Artigo 2º do *Decreto nº 6.096/2007*, são seis as **diretrizes** do REUNI, quais sejam:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
- VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica. (BRASIL, 2007a)

Ressalte-se que a mobilidade estudantil é apontada como um objetivo a ser alcançado pelo REUNI, sendo mobilidade interna definida como “circulação estudantil entre cursos, incluindo a mudança de curso na instituição, com aproveitamento de estudos” (BRASIL, 2007b, p.25) e mobilidade externa, a “circulação estudantil entre instituições, com aproveitamento de estudos” (BRASIL, 2007b, p.26). Ao tratar da mobilidade, o Programa cita a necessidade de reforço às aprendizagens múltiplas e à construção do saber com base na experiência vivida.

O REUNI apresenta como uma das estratégias de ação para alcance dos objetivos previstos o redesenho curricular dos cursos, valorizando-se a flexibilização e a interdisciplinaridade. Para tanto, é necessário diversificar as modalidades de graduação, articular graduação com pós-graduação e educação superior com educação básica. Coloca-se a mobilidade estudantil em destaque, pelo fato desta “(...) se constituir em estratégia privilegiada de construção de novos saberes e de vivência de outras culturas, de valorização e de respeito ao diferente” (BRASIL, 2007b, p. 5).

Ao detalhar mais o Programa, o documento *Diretrizes Gerais (2007)* traz as propostas acima mencionadas, estruturadas agora em seis dimensões, que se relacionam com as ações estratégicas que cada IFES deve realizar no seu âmbito local. O MEC afirmava, à época, que as universidades interessadas em aderir ao

²² Para entender melhor o que considera por “medida ajustada” e o cálculo desses indicadores, sugere-se a leitura das páginas 14 a 17 do documento *Diretrizes Gerais (2007)*.

REUNI deveriam seguir tais ações e, caso quisessem, poderiam também propor nova ação não contemplada nas dimensões indicadas. O quadro a seguir apresenta tais Dimensões:

Tabela 6. Dimensões do REUNI

Dimensões	Ações propostas
1. Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; 2. Redução das taxas de evasão; e 3. Ocupação de vagas ociosas.
2. Reestruturação acadêmico-curricular	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade; 2. Reorganização dos cursos de graduação; 3. Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada; 4. Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos; e 5. Previsão de modelos de transição, quando for o caso.
3. Renovação Pedagógica da Educação Superior	<ol style="list-style-type: none"> 1. Articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica; 2. Atualização de metodologias (e tecnologias) de ensino-aprendizagem; e 3. Previsão de programas de capacitação pedagógica, especialmente para casos de implementação de novos modelos.
4. Mobilidade Intra e Inter-Institucional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Promoção da ampla mobilidade estudantil mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre IES.
5. Compromisso Social da Instituição	<ol style="list-style-type: none"> 1. Políticas de inclusão; 2. Programas de assistência estudantil; e 3. Políticas de extensão universitária.
6. Suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Articulação da graduação com a pós-graduação: Expansão quali-quantitativa da pós-graduação orientada para a renovação pedagógica da educação superior.

Fonte: BRASIL. Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI): Diretrizes Gerais (2007b).

Além disso, a análise das *Diretrizes Gerais (2007)* faz entender que o REUNI preconiza alguns princípios. Embora não estejam assim definidos no documento, compreende-se que se apresentam como princípios, pois recorrentemente aparecem em trechos presentes nas *Diretrizes*: 1) o respeito à autonomia universitária e à diversidade das instituições, por isso a recusa em adotar um modelo único para a graduação nas universidades federais; 2) a garantia da qualidade da educação pública (havendo a defesa constante de que é preciso ampliar com qualidade); 3) a busca da formação para a cidadania; formação crítica

dos estudantes de nível superior, em oposição à formação aligeirada e estritamente voltada à satisfação das exigências do mercado. (BRASIL, 2007b).

Nota-se, ainda, que ambos os documentos destacam a necessidade de ampliação das políticas de inclusão e de assistência estudantil como meio de oportunizar igualdade de acesso e possibilidades concretas de permanência na graduação, enfatizando a ideia de **democratização** do ensino superior, conforme o debate empreendido no Capítulo 2 desta pesquisa. Vale reiterar que tal fator é preponderante para o objeto de estudo apresentado, pois a análise do REUNI enquanto instrumento democratizante do acesso passa também pela expansão da assistência ao estudante.

Sobre financiamento, indica-se que, com base nos planos de reestruturação apresentados pelas Universidades Federais, caberá ao MEC a destinação dos recursos necessários. O Governo Federal estabeleceu que, a partir de 2008, as IFES teriam garantidos os recursos para a execução do REUNI, desde que pactuado um termo firmado entre o Ministério e as universidades participantes. As seguintes prioridades de financiamento são estabelecidas no documento *Diretrizes Gerais (2007)*:

I - construção e readequação de infra-estrutura e equipamentos necessárias à realização dos objetivos do Programa;

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

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

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

§ 2º - O acréscimo referido no § 1º tomará por base o orçamento do ano inicial da execução do plano de cada universidade, incluindo a expansão já programada e excluindo os inativos. (BRASIL, 2007b, p. 2)

Atente-se para o fato de que, consoante as *Diretrizes Gerais (2007)*, o Governo Federal já vinha na trilha desse movimento, ao recuperar o orçamento das universidades federais, além de expandi-lo, implantando 49 novas unidades acadêmicas e oito novas universidades no primeiro mandato do Governo Lula (2003-2006). Sobre o incremento financeiro disponibilizado neste período, o documento aponta:

Em termos orçamentários, considerando-se os recursos do Tesouro na dotação inicial de 2007, houve um aumento global de 31,5% em termos reais quando comparados à execução orçamentária de 2002. Nesse período, o investimento nas universidades aumentou 905%, o custeio teve

um aumento de 63,5%, e houve um acréscimo de 21,9% em pessoal (descontada a inflação e excluídas as despesas com pagamento de inativos e precatórios). Com a contratação de mais de 9.000 professores de terceiro grau, 14.000 técnicos administrativos e a abertura de 30.000 novas vagas em cursos de graduação, o Ministério da Educação reafirma seu compromisso com a universidade pública, gratuita e de qualidade. (BRASIL, 2007b, p.9).

Os recursos para investimento e custeio previstos para os cinco anos de execução do REUNI eram de R\$ 2 bilhões de reais, considerando a adesão de todas as Universidades Federais. Para recebimento dos recursos ainda no primeiro semestre de 2008, as IFES deveriam enviar seus planos, devidamente aprovados pelo Conselho Superior de cada instituição, até o dia 29/10/2007. Já antecipando o que veremos no Capítulo seguinte, a UFC teve sua proposta aprovada pelo Conselho Universitário (CONSUNI) no dia 19/10/2007, encaminhando-a para apreciação do MEC no primeiro prazo estipulado, concorrendo, assim, à liberação de recursos para o primeiro semestre de 2008.

A apresentação dos Planos de reestruturação e expansão elaborados pelas IFES ao Governo Federal, fazia-se mediante encaminhamento ao MEC dos seguintes documentos:

- I – o plano de reestruturação;
- II – a estimativa de recursos adicionais necessários ao cumprimento das metas fixadas pela instituição, em atendimento aos objetivos do Programa, na forma do art. 3º, vinculando o progressivo incremento orçamentário às etapas previstas no plano. (BRASIL, 2007a, p. 2).

As *Diretrizes Gerais (2007)* estabelecem prazo de cinco anos para que as IFES concretizem suas metas propostas, indicando que “(...) os projetos apresentados pelas universidades poderão iniciar-se no conjunto de suas unidades acadêmicas, em algumas delas e/ou em novas unidades a serem criadas” (BRASIL, 2007b, p.5).

O MEC propõe realizar acompanhamento e avaliação do REUNI por meio da Plataforma PingIFES (sistema de coleta de informações sobre a vida acadêmica das IFES) e visitas *in loco* feitas por analistas. Sugere que cada IFES deve, “na perspectiva de um atendimento gradual das metas globais, compatibilizar as etapas de cada projeto ao cronograma dos ciclos avaliativos do SINAES” (BRASIL, 2007b, p.19). Indica, por fim, que:

serão considerados ao longo da implementação do programa, os desenvolvimentos efetivos das ações de modernização da estrutura curriculares, aliadas ao desempenho docente e discente, a evolução das avaliações da CAPES, a evolução da produção científica do quadro docente

e a participação do quadro docente da pós-graduação em atividades da graduação. Por fim, as medidas de inclusão social serão avaliadas a partir da evolução do perfil social e econômico dos estudantes ingressantes nas instituições, das políticas implementadas no campo da assistência estudantil e das ações afirmativas, relacionadas ao sucesso ou fracasso nos índices de evasão. (BRASIL, 2007b, p.20)

Embora se tenha como foco desta pesquisa a primeira das Dimensões sugeridas pelo REUNI, qual seja: a ampliação do acesso às Universidades Federais; considerou-se fundamental apresentar a proposta do Programa por completo, a fim de que sua real amplitude fosse percebida; já que costumeiramente o REUNI é associado apenas ao viés de ampliação de vagas e da infraestrutura física das Universidades.

4.2 Os processos de expansão da Universidade Federal do Ceará (UFC)

Importa, nesse item, considerar acerca dos processos de expansão da UFC que antecederam o REUNI. Com base nos dados que serão apresentados adiante, no Capítulo 5 deste trabalho, pode-se vislumbrar o quão diferenciada foi a expansão possibilitada por meio do Programa, quando comparada às experiências anteriormente existentes.

No Formulário de Apresentação da Proposta da UFC para o REUNI (2007) – documento que contém as metas, ações e estratégias pactuadas entre a Instituição e o MEC para adesão ao Programa – encontra-se uma breve contextualização acerca do desenvolvimento desta Universidade nas últimas décadas. Com base nele, identificam-se quatro processos de expansão pelos quais a instituição passou desde os anos 1990.

A primeira expansão, iniciada em 1991, que se estendeu até 1995, teve como foco a criação de cursos noturnos em Fortaleza. Cabe destacar que, anteriormente, a oferta de vagas na UFC resumia-se aos turnos manhã e tarde. Do total de sete cursos que passaram a contar com aulas à noite, houve a criação de novas vagas em apenas três deles, a saber: Física, Matemática e Química. Nos demais cursos (Pedagogia, Direito, Ciências Econômicas e Ciências Contábeis), houve divisão das vagas que já eram ofertadas no período diurno.

Isso ocasionou a redução de 260 vagas/dia, transformadas em vagas noturnas, além da criação de outras 110 vagas/noite. Nesse período, foram também criados quatro cursos diurnos na instituição: Educação Física, Secretariado,

Estilismo e Moda, Ciências Atuariais. Como resultado, ao final de 1995, o incremento na oferta de vagas em relação ao vestibular de 1991 foi de 4,3%, o que representou uma ampliação bastante discreta.

Já a *segunda expansão*, ocorrida nos anos de 1997 e 1999, baseou-se sobretudo na ampliação de vagas em cursos já existentes (33 cursos da UFC foram contemplados nesse processo). Contou com um aumento mais expressivo de vagas, se comparado à fase anterior. Foram criadas 765 novas vagas (240 em 1997 e 525 em 1999), o que significou uma ampliação de 28,7% na oferta, tomando por base o vestibular de 1996.

Apenas dois cursos de graduação foram criados nesse período: Administração noturno, em 1997; e Engenharia de Produção Mecânica, em 1999. Do total de vagas ampliadas, a grande maioria foi ofertada em cursos diurnos (605) e apenas 160 no período noturno.

No *terceiro processo de expansão*, por sua vez, ocorrido entre 2001 e 2004, foi iniciada a interiorização da UFC²³. Embora a ampliação de vagas nesse momento tenha sido ínfima (apenas 6% de incremento, se comparada ao vestibular de 2000 – ou, em outros termos, 210 novas vagas) e voltada exclusivamente para cursos diurnos, representou a possibilidade de descentralização dos *campi* situados em Fortaleza.

Os municípios de Sobral e Barbalha foram pioneiros no acolhimento da proposta e receberam, ambos, o curso de Medicina, em 2001. Também nesse ano foram criados os cursos de Zootecnia e Filosofia, e em 2004 houve a abertura do curso de Engenharia de Telecomunicações, todos situados nos *campus* de Fortaleza.

Finalmente, a *quarta expansão*, dada a partir de 2006, solidificou o processo de interiorização da UFC no estado do Ceará. Os *campi* do Cariri e de Sobral foram consolidados – cada qual passou a contar, em 2007, com 240 vagas de ingresso, distribuídas entre seis cursos de graduação. Além disso, houve a implantação de novo *campus* no interior do estado, desta vez no município de Quixadá, ocasionando abertura de 40 novas vagas, a princípio. Cabe destacar que a

²³ Convém mencionar que o percurso de interiorização desencadeado na Instituição é detalhado a seguir (subitem 4.2.1), dada sua relevância para o tema em estudo, voltado à democratização da educação superior.

expansão para o interior, entre 2008 e 2012, foi conduzida em sua totalidade pelo REUNI. A partir de então, pode-se realmente falar em consolidação desse processo.

Em 2006, foram criados os cursos de Engenharia Metalúrgica e Educação Musical nos *campi* de Fortaleza, bem como ampliadas as vagas de acesso nos cursos de Química (diurno e noturno), Ciências Sociais, Filosofia, Educação Física e Engenharia de Telecomunicações. Como consequência, houve um incremento de 880 novas vagas na graduação, significando uma expansão de 24,4% da oferta, se comparado ao vestibular de 2005.

Após a apresentação dos quatro processos de expansão mencionados, localizamos a adesão da UFC ao REUNI, inaugurando mais uma fase de crescimento da referida instituição, especialmente em termos de ampliação do acesso, foco desta pesquisa. Os itens 3.3 e 3.4 indicam, respectivamente, como ocorreu a referida adesão no âmbito institucional e a proposta sugerida pela UFC em termos gerais.

4.2.1 A interiorização da UFC

Desde sua fundação até o início dos anos 2000, a UFC concentrava seus cursos de graduação e pós-graduação em Fortaleza. Tal constatação era objeto de críticas e propagava-se a ideia de que a instituição estaria “voltada para a praia e de costas para o sertão” (UFC, 2009a, p. 6). Embora os demais municípios do estado estivessem incluídos no rol de atividades desenvolvidas pela UFC por meio de seus programas de extensão, projetos de pesquisa, cursos de pós-graduação *lato sensu*, bem como ações em parceria com outras instituições de ensino superior, interiorizar a Universidade fazia-se imprescindível.

A atitude pioneira nesse sentido datou de 1997, quando, a pedido da prefeitura de Sobral e de lideranças existentes no local, a UFC concordou em ofertar o curso de Direito no município. Contudo, não havia recurso disponível no orçamento próprio da instituição para tanto. A proposta seria levada adiante somente se a Universidade obtivesse apoio externo. E assim foi feito: firmou-se convênio com o Governo do Estado do Ceará, a Prefeitura de Sobral e a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), que, juntos, responsabilizaram-se em adquirir espaço físico adequado e efetuar pagamento para os profissionais envolvidos, especialmente os docentes, restando à UFC a seleção e formação dos estudantes.

Conforme consta na “Revista da Expansão” (UFC, 2009a), a primeira turma do curso de Direito em Sobral, que iniciou suas atividades ainda em 1997, pertenceu à UFC. Formados os primeiros concludentes, o curso – já amadurecido – foi entregue à UVA, no ano 2000. A UFC procedeu de modo similar posteriormente, atuando como tutora da UVA para a instalação do curso de Engenharia Civil em Sobral. Em entrevista concedida à revista mencionada, o professor Jesualdo Farias, reitor da UFC entre 2008 e 2015, afirmou que: “Depois da ação em prol do curso de Direito, também tivemos papel preponderante na abertura da graduação em Engenharia Civil da UVA, que contou com participação importante dos professores do Centro de Tecnologia.” (UFC, 2009a, p. 7).

Embora a experiência mencionada seja considerada relevante pela instituição, o início de seu processo de interiorização foi oficialmente reconhecido quatro anos depois, com a instalação do curso de Medicina nos municípios de Sobral e Barbalha. Cabe destacar que, nesse período, fortalecia-se no país o “Programa Saúde da Família”, demandando a formação de mais profissionais da área médica, para atuarem no nível de atenção básica à saúde, substancialmente em zonas periféricas, tanto nos grandes centros urbanos quanto nas cidades com poucos habitantes.

A escolha de Sobral e Barbalha, como *locus* inicial desse processo, foi influenciada pela existência de hospitais terciários nas regiões (a Santa Casa de Misericórdia, em Sobral; e o Hospital São Vicente de Paula, em Barbalha), cuja maior complexidade contribuiria para a trajetória de formação dos futuros médicos. Mais uma vez, fez-se indispensável a cooperação das prefeituras municipais e do Governo do Estado no tocante à garantia de infraestrutura física e dos equipamentos necessários ao desenvolvimento do curso, visto que “[...] não havia políticas públicas específicas para expansão, nem financiamento nem vagas para professor ou servidor” (UFC, 2009a, p. 6), denotando o distanciamento do governo federal para com a Universidade pública, à época.

Destaque-se que o processo de interiorização, fomentado com maior vigor a partir de 2003, foi fruto do Programa de Expansão (Fase I) das Universidades Federais, uma das propostas pioneiras do governo federal nesse sentido. Tal intento, conforme dito anteriormente, fortaleceu-se a partir de 2006, no final do primeiro mandato do então presidente Lula, e foi solidificado com forte apoio do REUNI, especialmente entre os anos 2009 e 2010:

Foi lançada na gestão do ex-Reitor René Barreira a semente da expansão definitiva da UFC para além dos limites de Fortaleza. “Com o início do Governo Lula, ficou clara a intenção de expandir o número de universidades federais. Após certa discussão e intervenção do Reitor na época, René Barreira, o Ceará foi contemplado com três unidades no interior. Cada universidade deveria definir o espectro de cursos que seriam ofertados”, relembra o ex-Reitor Roberto Cláudio. (UFC, 2009a, p. 8)

As unidades às quais o texto faz referência são os *campi* da UFC situados em Sobral, no Cariri e em Quixadá, todos autorizados em 2006 pelo governo federal. A localização privilegiada de cada um desses *campi* foi fator preponderante para a escolha, visto que funcionam como centros comerciais desenvolvidos e agregam diversos municípios menores em suas proximidades, possibilitando que grande quantidade de estudantes oriundos do próprio interior do estado cursem as graduações lá ofertadas. No discurso institucional, os cursos selecionados para oferta de vagas no interior foram definidos com base na “[...] adequação às necessidades do desenvolvimento local” (UFC, 2009a, p. 8).

Em janeiro de 2006, foi aprovada a criação da estrutura administrativa e acadêmica do *campus* da UFC no Cariri, por meio da Resolução nº 01/2006 do Conselho Universitário (CONSUNI). Um mês depois, em 17 de fevereiro, foram criados cinco cursos de graduação que ficariam vinculados ao referido *campus*, sendo eles: Biblioteconomia (bacharelado); Filosofia (licenciatura e bacharelado); Administração (bacharelado); Agronomia e Engenharia Civil – três dos quais ofertariam suas vagas no período noturno. No segundo semestre de 2016, tiveram início as aulas desses cursos, em locais provisoriamente cedidos pelas prefeituras municipais de Barbalha, Crato e Juazeiro do Norte.

Do mesmo modo, ocorreu com o *campus* da UFC em Sobral. A aprovação quanto à sua estruturação deu-se em abril de 2006, conforme consta na Resolução nº 13/2006 do CONSUNI; e logo após, em 09 de maio, cinco cursos de graduação foram a ele vinculados, quais sejam: Ciências Econômicas; Engenharia Elétrica; Engenharia da Computação; Odontologia e Psicologia – dois dos quais deveriam funcionar à noite. As atividades referentes a tais cursos também tiveram início em ambientes oferecidos pela prefeitura de Sobral, enquanto era concluída a construção do prédio definitivo que os sediaria, pertencente à UFC.

O *campus* de Quixadá foi o último a ter seu funcionamento iniciado. Embora com criação aprovada também em 2006 (mais precisamente em 04 de setembro, através da Resolução-CONSUNI nº 15/2006), suas atividades foram

implantadas apenas no segundo semestre de 2008, dada a dificuldade de seu desenvolvimento em instalações provisórias. Um único curso foi criado à época, possibilitando a abertura do campus: o bacharelado em Sistemas da Informação, aprovado pela Resolução nº 17, de 20 de julho de 2007, do CONSUNI. A intenção da instituição era a de “[...] transformar o campus em um polo de referência no Estado na área de tecnologia da informação” (UFC, 2009, p. 8).

Importante destacar que, em 2012, foi aprovada pelo CONSUNI a construção de dois novos *campus*, um deles situado no município de Crateús (região do sertão de Crateús, a 354 km de Fortaleza, na divisa com o estado do Piauí,) e outro em Russas (município mais populoso da região do Vale do Jaguaribe, a 165 km de Fortaleza). A construção de tais *campus* foi iniciada no primeiro semestre de 2013. O funcionamento inicial dos primeiros cursos criados em Russas e Crateús equiparou-se ao que ocorreu nos demais municípios do interior, ou seja, contou com o apoio das prefeituras locais e do governo do estado para cessão de infraestrutura.

Vale ressaltar que o *campus* do Cariri incorporou tamanho crescimento ao longo de seus nove anos de funcionamento que, em 2011, evoluiu para o status de Universidade, desmembrando-se da UFC logo depois. A Universidade Federal do Cariri (UFCA) foi criada pelo Projeto de Lei nº 2208, de 31 de agosto de 2011, e passou a ser completamente independente da UFC em 2013.

Andriola e Suliano (2015) trazem algumas reflexões sobre os impactos sociais causados pela interiorização da UFC, com base em questionários aplicados a estudantes e docentes dos *campi* de Sobral, Quixadá e Cariri em 2010; bem como entrevistas realizadas junto a uma amostra da população local desses municípios. Os referidos autores consideram que deslocar as universidades públicas das capitais brasileiras para o interior dos estados significou o primeiro grande passo em direção à inclusão social promovida por meio da educação superior, visto que

[...] a ida da universidade brasileira rumo ao interior responde às demandas históricas de segmentos fragilizados socialmente, educacionalmente e economicamente, com o objetivo precípua de proporcionar-lhes oportunidades de formação universitária, cidadã e profissional de elevada qualidade. (ANDRIOLA; SULIANO, 2015, p. 287).

Nesta pesquisa, compactua-se com o entendimento dos referidos autores. Daí porque a expansão proporcionada pelo REUNI, ao passo em que centrou-se na interiorização universitária, na ampliação dos cursos noturnos e dos programas de

assistência estudantil, é aqui analisada em seu possível alinhamento à democratização da educação superior.

4.3 Adesão da Instituição ao Programa

Para aderir ao REUNI, as Universidades Federais precisavam elaborar seus planos de reestruturação e expansão, em consonância com as diretrizes gerais do Programa, e submetê-los à apreciação do Conselho Universitário. Somente após aprovação por parte desse órgão deliberativo poderiam encaminhar as propostas ao MEC, para avaliação, via sistema informatizado próprio. O Governo Federal estipulou dois prazos iniciais para adesão das IFES, tendo a UFC encaminhado sua proposta no primeiro deles.

O projeto da UFC para o REUNI foi sintetizado em vinte e seis páginas e apresentado para votação no Conselho Universitário (CONSUNI) em reunião ocorrida no dia 19 de outubro de 2007. Tal síntese, que procurava exprimir as ideias centrais presentes no formulário eletrônico direcionado ao MEC, continha oito tópicos: 1. expansão; 2. relação aluno/professor; 3. ocupação de vagas ociosas; 4. aumento da taxa média de conclusão; 5. expansão dos cursos instalados; 6. expansão em novos cursos; 7. reestruturação da universidade; 8. perspectiva orçamentária.

A proposta foi aprovada por grande maioria dos Conselheiros, sendo a votação encerrada com vinte e cinco votos a favor, dois votos contrários e nenhuma abstenção. Entretanto, faz-se imprescindível destacar que a ocasião foi marcada por manifestações do movimento estudantil e de docentes da Instituição, que questionavam a adesão da UFC ao Programa.

Tais manifestações culminaram na participação de quatorze pessoas não pertencentes ao CONSUNI na reunião mencionada, dentre as quais estavam dois docentes e doze estudantes da UFC. Todas as informações pertinentes ao assunto encontram-se acessíveis na *“Ata da 40ª Sessão Ordinária do Conselho Universitário”*, constante nos Anexos deste trabalho. São aqui destacados alguns pontos relatados na Ata, que dizem respeito a: 1. Esclarecimentos feitos pelo Professor Custódio Almeida (que representou a Pró-Reitoria da UFC e apresentou a proposta, na ocasião) acerca das metas formuladas pela Universidade e do suporte financeiro a ser fornecido pelo MEC; 2. Insatisfações trazidas por vários dos

Conselheiros presentes à reunião, relacionadas à suposta falta de discussão da proposta com a comunidade acadêmica.

Quanto às metas previstas no projeto de expansão apresentado pela UFC, declarou-se na reunião que:

- A estimativa era de que 2.120 novos alunos ingressassem na instituição, no decorrer dos cinco anos de execução do REUNI;
- O orçamento estimado para a implementação da proposta era de 175 milhões de reais para custeio e pessoal, acrescidos a 52 milhões para ampliação e reforma da infraestrutura universitária. Além disso, para 2008, primeiro ano de implantação do REUNI, haveria uma reserva de nove milhões e seiscentos mil para despesas com investimento;
- Com vistas a garantir que não houvesse descumprimento de metas, a Universidade elaborou muitas de suas projeções para os anos de 2009, 2010 e 2011, excluindo-se o primeiro ano de execução do Programa, pois fazia-se necessária uma medida de segurança que atestasse o repasse do orçamento pactuado. Conforme declarou o Prof^o Custódio Almeida, durante a reunião: “[...] a análise da expansão está baseada fortemente nos anos de 2009 e 2010, chegando a 2011; isto quer dizer que, como há aporte de recursos prometidos para o próximo semestre [2008.1 – grifo nosso], haverá a sinalização clara se essa pactuação vai ser cumprida ou não”; esclarecendo ainda que “[...] o aporte maior para 2011 não é de recursos de investimento, mas de pessoal e custeio, o que é coerente, porque tais rubricas estarão mais pesadas para o final do programa” (CONSUNI, 2007, p. 5);
- A expansão pretendida, em se tratando da criação de vagas em cursos novos, teria por foco os *campi* do interior do estado, e não os *campi* de Fortaleza;
- De modo complementar, o projeto previa que deveriam ser criados, preferencialmente, cursos no turno da noite, na perspectiva de atender à demanda do estudante-trabalhador. Tal medida é apresentada como uma “[...] dívida que a Universidade tem com os cursos já existentes, e o REUNI aparece como uma possibilidade de surgirem mais cursos

noturnos, pela quantidade e pela verba aportada para pessoal” (CONSUNI, 2007, p. 5).

O momento de apresentação da proposta também gerou descontentamentos. As principais insatisfações apresentadas faziam referência à escassez de debates sobre o REUNI junto à comunidade acadêmica, o que causava insegurança em alguns participantes quando da definição de seus votos. O principal obstáculo posto por parte dos Conselheiros para a adesão ao Programa relacionava-se às dúvidas sobre o caráter da expansão pretendida, visto que consideravam preferível não expandir a fazê-lo sem qualidade. Foram quatro os fatos citados durante a reunião como justificativa para tal posicionamento, a saber:

- A contratação de professores equivalentes (assegurada pela Portaria Interministerial nº 22, de 30 de abril de 2007), que era percebida como mecanismo de precarização da atividade docente. Havia o temor de que essa alternativa significasse a substituição gradativa de professores efetivos na Instituição;
- A expansão direcionada aos municípios do interior, ocorrida durante o primeiro mandato do presidente Lula, deixou certas falhas, principalmente no tocante ao atraso das obras para construção do aparato acadêmico e administrativo do *campus* de Sobral. Dessa forma, um dos conselheiros questionou sobre garantias de conclusão das reformas e construções previstas pelo REUNI, pois sua incompletude representaria diversos transtornos para os alunos ingressantes, repercutindo na qualidade da formação acadêmica;
- A expansão feita com base no aumento de vagas preferencialmente para cursos noturnos exigia da Instituição uma melhor adequação curricular, bem como o oferecimento de assistência aos estudantes que passassem a cursá-los, dada a realidade particular desse público;
- Na perspectiva da democratização, expandir a universidade para o interior e para o turno da noite sem que a assistência estudantil fosse também revista e ampliada representaria uma atitude irresponsável da UFC, inviabilizando a inclusão social defendida por aquele Conselho.

Mesmo diante das supracitadas considerações polêmicas, a proposta do REUNI para UFC foi aprovada por grande maioria dos votos (havendo apenas dois

votos contrários, como ressaltado anteriormente). A seguir, detalha-se tal proposta, elaborada pela UFC visando à implantação do Programa no período de 2008 a 2012.

4.4 A proposta da UFC para o REUNI

A adesão da UFC ao REUNI foi oficializada após aprovação da proposta pelo Conselho Universitário (CONSUNI), em reunião ocorrida dia 19/10/2007, conforme referido no item anterior. Tal proposição encontra-se consubstanciada no documento intitulado “Formulário de Apresentação de Proposta”, o qual foi enviado ao MEC logo após parecer favorável do CONSUNI.

O documento em questão apresenta, detalhadamente, o modo como a Universidade pretendia proceder para materializar o processo de expansão possibilitado pelo REUNI durante o quinquênio 2008-2012. Sua estruturação, conforme se vê no apêndice²⁴ desse trabalho, segue as orientações estabelecidas nas Diretrizes do Programa em nível nacional. Nela, pode-se notar a existência de seis dimensões de atuação institucional. Dessas dimensões, destaca-se a primeira delas (Dimensão A - Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública) devido à delimitação do objeto que norteia a presente pesquisa.

O Formulário estabelece dez termos de referência institucionais que justificam a adesão da UFC ao Programa REUNI, sendo eles:

- 1 – Expansão sustentável e com qualidade.
- 2 – Busca da excelência acadêmica em todos os cursos de Graduação e de Pós-Graduação da UFC.
- 3 – Compromissos e responsabilidade sociais.
- 4 – Gestão por projetos.
- 5 – Desejo de reestruturação física e renovação acadêmica.
- 6 – **Ampliação e diversificação do atendimento e da inclusão social.**
- 7 – Renovação e inovação pedagógica, curricular e cultural.
- 8 – **Consolidação do processo de interiorização da UFC no estado do Ceará.**
- 9 – Oferta de atendimento com qualidade ao corpo discente.
- 10 – Fortalecimento da pesquisa e da extensão através da articulação com a graduação. (UFC, 2007a, p. 9, grifos nossos).

Dentre os termos institucionais elencados pela UFC, destacam-se sobremaneira, para fins desta pesquisa, os de nº 6 e 8. O primeiro (termo 6) porque faz menção à ampliação do atendimento e da inclusão social. Acredita-se que

²⁴ O Apêndice A traz um quadro que apresenta a estrutura (em tópicos) do documento em questão – o Formulário de Apresentação da Proposta da UFC para o REUNI.

expandir o atendimento oferecido aos estudantes deve incluir, para além da ampliação do acesso, atividades que visem à continuidade deles nos cursos de graduação. Avalia-se que as políticas e práticas de inclusão social adotadas nas IFES têm como propósito o resgate da dívida histórica que a educação superior possui com as classes subalternas, visto que foi historicamente constituída como espaço privilegiado de elaboração do saber, destinado a uma parcela ínfima da sociedade.

O segundo (termo 8), por sua vez, é destacado devido à relevância que atribui ao processo de interiorização da Universidade, percebido como fundamental à constituição do percurso de democratização do ensino superior público. Vale pontuar que a interiorização da UFC, embora iniciada anteriormente à implantação do REUNI, foi fortalecida por meio do Programa, conforme trata item específico do Capítulo 5.

O documento em questão confere à Universidade a função de “(...) mediação sociocultural” (UFC, 2007a, p.9), considerando que a mesma deve buscar “(...) a articulação entre a teoria e a prática, a relação entre o saber científico e a vida cotidiana, bem como a relação entre a ação local e a percepção global da realidade” (UFC, 2007a, p.10). Enfatiza, ainda, que a instituição é vislumbrada diante de uma perspectiva histórico-crítica.

Nota-se que o Formulário defende um projeto de educação para a cidadania, em claro alinhamento aos princípios defendidos no documento *Diretrizes Gerais* (2007). Pressupõe, ainda, que a educação superior pode servir como motor capaz de ocasionar as “(...) transformações estruturais profundas necessárias à nossa sociedade”. Há que se considerar o contexto de contradições que atravessa tal afirmação, visto que a formação acadêmica também se adéqua às exigências do mercado capitalista, conforme discutido no Capítulo 2.

Nele são também discutidas as dimensões do Plano de Reestruturação da UFC. Caberá essencialmente à análise aqui pretendida o que constitui a Dimensão A, intitulada “Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública”. Esta ampliação deveria ocorrer obedecendo a três dispositivos: 1) criação de novas vagas em cursos já existentes; 2) criação de novas vagas em cursos novos; e 3) alocação de pelo menos metade dos cursos criados no turno da noite. A prioridade dada à oferta de vagas no período noturno dava-se em consonância com as

propostas de governo do então presidente Lula, materializadas nas Diretrizes Gerais do REUNI.

A meta geral estipulada para ampliação, incluindo os cursos novos e já existentes, era a de aumentar, em pelo menos 50%, a quantidade de vagas destinadas à graduação, tomando por base a oferta realizada no Vestibular de 2007. O trecho abaixo explicita isso em termos numéricos:

[...] a UFC vem aderir ao Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão (REUNI), com o qual pretende aumentar, em cinquenta por cento, o número de ingressantes na UFC num total de mil trezentas e dez vagas, em vinte e sete novos cursos, e mais oitocentas e trinta e quatro novas vagas em trinta e dois cursos já existentes. Consta também na referida proposta a contratação de trezentos e cinco novos professores e de cento e setenta novos servidores técnico-administrativos, além da percepção de seiscentas novas bolsas de Pós-graduação *stricto sensu*. (UFC, 2008b, p. 37)

A expansão em cursos já existentes seria precedida de uma análise institucional sobre a viabilidade de incremento de vagas em determinados segmentos. Por exemplo, em 2008 seriam considerados os cursos que já dispunham de melhores condições para o recebimento de novas vagas; e, ao longo dos cinco anos de execução do Programa, visando à garantia da qualidade na formação, os investimentos necessários seriam feitos, como a adequação e melhoria do espaço físico, construção de laboratórios e bibliotecas, contratação de pessoal. Também havia a preocupação de ocupar o espaço físico já existente e que estava ocioso no período noturno, bem como “corrigir possíveis distorções com relação ao número de estudantes por docente” (UFC, 2007a, p.19). Do total de vagas novas (2.144), 40% estariam inseridas nesse segmento²⁵.

A expansão em cursos novos, por sua vez, era percebida como fundamental no decorrer desse processo, daí porque representava 60% da meta global de ampliação de vagas. Esse segmento possibilitaria à UFC atender a demandas sociais já antigas (relativas a cursos ainda inexistentes) e continuar o percurso de expansão para o interior do estado. A criação de cursos se daria com

²⁵ Importante mencionar uma contradição presente no documento: enquanto fica estabelecido que apenas em junho de 2008, seis meses após a implantação do REUNI na UFC, seriam definidos os cursos beneficiados com abertura de novas vagas (cursos já existentes na Universidade), devido à necessidade de estudos de viabilidade anteriores à seleção destes cursos; mais à frente, o documento já apresenta os cursos, além da quantidade de novas vagas que cada um deve conter. Da mesma forma, procede quanto à escolha dos cursos a serem criados pela instituição: sem que tenha havido tempo suficiente para a realização de algum estudo de impacto ou de demanda reprimida, a Universidade já define os novos cursos, cuja implantação se dá com recursos oriundos do REUNI.

base na demanda reprimida e na análise dos projetos pedagógicos, para posterior aprovação nos Conselhos Superiores da instituição (CEPE e CONSUNI).

Ao assumir que a UFC deveria alocar pelo menos metade (50%) dos cursos criados por intermédio do REUNI no período noturno, o intuito da democratização do acesso era fortalecido. Com vistas a possibilitar maior inclusão social, especialmente do estudante trabalhador, os currículos de cursos noturnos deviam ser mais flexíveis e contar com a inserção de novas tecnologias e metodologias de ensino-aprendizagem. Além disso, o documento indica que a provável necessidade do estudante de cursos noturnos por maior acompanhamento acadêmico precisava ser atendida a contento. Essa meta também vislumbra a diminuição da evasão, haja vista a integralização do curso exclusivamente no turno da noite.

O Formulário aborda, também, estratégias para o alcance dos objetivos expostos. Para tanto, afirma que foram analisados, de antemão, três termos essenciais: a consistência das metas, a exequibilidade das ações propostas e a inovação que elas trazem. Mesmo que de modo breve, serão apresentadas nesse trabalho as estratégias de ação estabelecidas e explicitadas no documento para se atingir as metas referentes ao aumento de vagas, a saber:

Desencadear um **processo de análise de oferta de vagas** em todos os cursos da UFC. Através dessa ação todos os cursos de graduação da universidade, através de seus coordenadores, serão convidados para analisar sua inserção social, o perfil dos egressos, as condições acadêmicas de oferta, a relação professor-aluno nas suas dimensões qualitativas e quantitativas. (UFC, 2007a, p.24, grifo nosso).

A segunda fase consiste na formação de uma Comissão de Trabalho para analisar a situação dos cursos que terão suas vagas ampliadas. Como uma atividade de acompanhamento da execução do REUNI na UFC, esta Comissão deve definir "(...) a metodologia de avaliação das condições de oferta estabelecidas e para o incremento das novas vagas e apontará os encaminhamentos necessários" (UFC, 2007a, p.26).

A terceira e última fase se caracteriza pelas atividades que a referida Comissão deve executar, quais sejam: o acompanhamento da situação desencadeada pela ampliação de vagas, verificando se as condições acordadas para o aumento de vagas estão sendo cumpridas. Os relatórios de avaliação

elaborados por esta Comissão deveriam passar por apreciação do CEPE e indicar a correção das distorções que porventura existam.

Para ampliar vagas por meio da criação de novos cursos, são propostas duas ações no documento: 1) “Encaminhar a criação de novos cursos”, por meio das seguintes etapas: a) realização de levantamento geral acerca dos possíveis cursos a serem implantados; b) negociação junto aos gestores das unidades acadêmicas sobre os “cursos mais interessantes e sustentáveis” que a instituição pretende criar; c) constituição de comissões responsáveis por elaborar os Projetos Pedagógicos dos novos cursos²⁶; e 2) “Definir as condições de implantação dos novos cursos através do estabelecimento das necessidades materiais, tecnológicas e humanas e do cronograma de investimentos” (UFC, 2007a, p.28).

Apontam-se, ainda, duas fases distintas para o desenvolvimento da última ação mencionada, ambas voltadas aos investimentos necessários para a implantação dos cursos. A primeira diz respeito à infraestrutura e ao aporte de recursos humanos da instituição, com ênfase para “(...) reformas prediais, novas edificações, aquisição de equipamentos, distribuição de vagas para docentes e para servidores técnico-administrativos” (UFC, 2007a, p.28). A segunda direciona-se à formação do estudante e ao processo de aprendizagem, ancorada na garantia da qualidade da educação – faz novamente menção à aquisição de equipamentos, mas enfatiza a “(...) implantação de novas metodologias e tecnologias de ensino-aprendizagem” (UFC, 2007a, p.28).

Consoante o Formulário, para atingir a meta de 50% das vagas ofertadas em cursos novos no período noturno, é estipulada apenas uma ação: “Fazer o levantamento do espaço físico existente, das condições acadêmicas e do corpo docente e técnico-administrativo necessários para a oferta desses novos cursos no turno da noite” (UFC, 2007a, p.28). Tarefa da qual se incumbem a Pró-Reitoria de Planejamento e a Superintendência de Recursos Humanos (posteriormente transformada em Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas).

²⁶ A mesma crítica proferida anteriormente aplica-se aqui: o documento transmite a ideia de que a escolha dos novos cursos implantados por meio do REUNI será feita com base em amplo planejamento institucional, e, no entanto, já procede à apresentação dos cursos selecionados para a ampliação – o que soa, no mínimo, contraditório.

Nesse sentido, a UFC determina a existência de três indicadores para aferição dos níveis de ampliação das vagas de ingresso no período noturno, sendo eles os seguintes:

1) *Indicador da ocupação física das instalações da UFC*, por meio do qual “(...) pode-se apresentar o percentual de ocupação física de um centro ou faculdade, em um específico turno, sendo possível a redistribuição de aulas entre centros e faculdades” (UFC, 2007a, p.33).

2) *Indicador da eficiência de preenchimento de salas*, por meio do qual “(...) pode-se apresentar a eficiência no preenchimento das salas relativas a um centro ou uma faculdade, em um específico turno, sendo possível a redistribuição de vagas ociosas em disciplinas” (UFC, 2007a, p.34). Segundo o disposto no documento, tal indicador torna-se útil também para a “otimização da carga horária docente” (UFC, 2007a, p.34). e sua adequação à Meta geral do REUNI (relação de 18 alunos por professor), dada a verificação das disciplinas nas quais esteja matriculada uma quantidade reduzida de estudantes.

3) *Indicador de ocupação do corpo docente com atividades de graduação*, tem por foco a análise das atividades assumidas por professores na graduação, dentre as quais se destacam: “carga horária em sala de aula, laboratório de aulas práticas, orientações de monitoria, iniciação científica e trabalho de conclusão de curso/monografias” (UFC, 2007a, p.26).

Num primeiro momento, a instituição propõe a realização de investimentos capazes de suprir as necessidades mais urgentes à implementação dos cursos noturnos, como “reformas prediais, novas edificações, aquisição de equipamentos, distribuição de vagas para docentes e para servidores técnico-administrativos” (UFC, 2007a, p.29).

Feito isso, a proposta volta-se à garantia da qualidade da educação ofertada, em respeito às necessidades peculiares do ensino realizado no período noturno, destinando-se à “aquisição de equipamentos, implantação de novas metodologias e tecnologias de ensino-aprendizagem” (UFC, 2007a, p.29).

Com base nos esclarecimentos apontados ao longo deste Capítulo, que incorporaram o debate sobre as Diretrizes Gerais do REUNI, o processo de adesão da UFC ao Programa e a Proposta formulada pela Instituição, aprovada pelo MEC para execução no início de 2008; cabe-nos proceder à análise da expansão, propriamente dita, encerrada na UFC no período em questão. O Capítulo a seguir enfatiza tal análise, a partir dos dados coletados por meio de pesquisa documental.

5 REUNI NA UFC: EXPANSÃO NA PERSPECTIVA DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO?

Entre as diversas modificações projetadas pela UFC na proposta de expansão apresentada ao MEC, dois aspectos fundamentais são enfocados nesta análise, dada a relação estreita que mantêm com o propósito da democratização do acesso, quais sejam: 1) a consolidação de seu processo de interiorização; 2) a prioridade para incremento de vagas no período noturno. Acredita-se que cada enfoque desses atinge um segmento social cujas dificuldades para ingressar (e se manter) no ensino superior assumem proporções maiores, como os candidatos residentes no interior do estado e os estudantes-trabalhadores.

Os tópicos abaixo correspondem às análises realizadas, distribuídas em temas elencados de acordo com os interesses da pesquisa. Os dados foram coletados a partir dos seguintes documentos institucionais: Resoluções do Conselho Universitário (CONSUNI) datadas de 2006 a 2013, que versam sobre criação de cursos e *campi* na UFC, bem como autorizam ampliação de vagas na graduação; Anuários Estatísticos publicados entre 2009 e 2015; Relatórios de Autoavaliação Institucional e Relatórios de Gestão referentes ao período 2008-2012; Revista da Expansão da UFC (editada em agosto de 2009); Relatório preliminar intitulado “A expansão da UFC em tempos de REUNI”, formulado pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) em agosto de 2009; além das projeções feitas pela UFC para adesão ao REUNI, constantes em dois documentos já referendados no capítulo anterior, quais sejam: “Formulário de Apresentação da Proposta” e “Síntese da Proposta”.

Faz-se importante destacar que a expansão promovida pelo REUNI nas Universidades Federais brasileiras deveria ser documentada em “Relatórios de Acompanhamento e Avaliação” elaborados sistematicamente por tais instituições, conforme previsto nas Diretrizes Gerais do Programa. Em consulta a endereços eletrônicos de algumas delas, os referidos relatórios são facilmente localizados e estão acessíveis ao público em geral. O caso da UFC, entretanto, é distinto. Segundo profissionais da PROGRAD²⁷ com os quais mantivemos contato direto, a instituição acompanhou a execução do Programa regularmente, repassando ao MEC

²⁷ A PROGRAD atuou como Coordenadoria Institucional do REUNI durante os cinco anos de sua implantação na UFC, cabendo a esta realizar atividades de gerenciamento, acompanhamento e avaliação do Programa à época.

as informações pertinentes por meio de sistema informatizado próprio, mas apenas um relatório para acesso ao público foi elaborado e disponibilizado, referente aos anos 2008 e 2009 (“A expansão da UFC em tempos de REUNI”, citado anteriormente).

Conforme orientação dessa mesma Pró-Reitoria, toda ação de expansão vivenciada na UFC durante o período pesquisado, no que se refere especificamente ao acesso/ingresso de estudantes na graduação, relacionou-se ao REUNI. Em outros termos: a totalidade de vagas ofertadas a mais, bem como de cursos e *campi* criados entre 2008 e 2012, deu-se em decorrência da implantação do REUNI. Esse fato possibilitou o acesso às informações necessárias através de dados estatísticos gerais divulgados pela Instituição através dos Anuários e Relatórios de Gestão, por exemplo.

Já outras ações, como ampliação e reforma de infraestrutura; contratação de pessoal docente e técnico-administrativo; estavam em parte vinculadas aos recursos próprios da UFC, em parte associadas ao orçamento destinado pelo MEC ao Programa – sendo mais delicada a apreciação sobre a parcela exclusiva de contribuição do REUNI nesse sentido.

Vale enfatizar, ainda, que a ampliação resultante do REUNI na UFC relacionou-se apenas à modalidade de graduação presencial. Portanto, os dados analisados no decorrer do capítulo respeitam esta condição. Embora os cursos de graduação à distância tenham apresentado crescimento exponencial na instituição durante o período em questão, estes não foram considerados para fins de estudo, haja vista que tal incremento não era previsto na proposta da Universidade para o Programa.

5.1 Ampliação da oferta de cursos e vagas na graduação

As considerações apresentadas a seguir têm por foco os impactos resultantes da adesão da UFC ao REUNI, especificamente no que se refere à ampliação do acesso. Para proceder à análise, tomou-se como referência o ano de 2007, no qual a UFC ofertou 4.045 vagas de ingresso em cursos presenciais de graduação.

Conforme exposto no capítulo anterior, o processo de expansão do acesso promovido pelo REUNI foi fomentado por meio de dois fatores principais: 1) criação de vagas em novos cursos de graduação, com vistas a diversificar as possibilidades de escolha dos candidatos, além de estender a oferta; e 2) ampliação de vagas em cursos de graduação pré-existentes na Instituição. O primeiro fator deveria englobar 60% das vagas necessárias ao cumprimento da meta de expansão; ao passo em que o segundo corresponderia aos 40% restantes.

Consta na “Síntese da Proposta da UFC para o REUNI (2007)” que a meta de expansão pactuada entre essa instituição e o MEC previa a criação de 2.120 novas vagas de graduação, das quais 1.310 (61,8%) seriam ofertadas em cursos novos e 810 (38,2%) em cursos já existentes. Para tanto, a Universidade deveria criar 27 novos cursos de graduação, e seriam 32 os cursos pré-existentes atingidos com a ampliação.

A partir dos dados coletados nesta pesquisa, nota-se que, em termos gerais, a referida meta foi extrapolada quando da execução do Programa. A expansão acarretada na instituição entre 2008 e 2012 resultou na oferta de 2.263 novas vagas em cursos presenciais de graduação. Isso significou a abertura de 143 vagas a mais que o previsto, o que nos leva a afirmar que o Programa REUNI possibilitou o incremento real da oportunidade de acesso à UFC.

Ao processar tal informação, isolando-se os dados que se relacionam a cada um dos fatores expostos, fica mantida a superação da meta. Tem-se que:

- a) a UFC criou 32 cursos presenciais de graduação no período estabelecido, os quais foram responsáveis pela oferta de 1.420 vagas de ingresso;
- b) a ampliação a partir dos cursos pré-existentes conduziu à abertura de 843 novas vagas na Instituição. Foram contemplados com esta expansão 36 diferentes cursos presenciais de graduação.

As tabelas a seguir foram construídas no intuito de facilitar a apreensão sobre o desenvolvimento dos fatores mencionados, apresentando o processo de ampliação de cursos e vagas na Universidade durante a implementação do REUNI.

A primeira delas (Tabela 7) explicita os cursos criados por intermédio do Programa e a quantidade de vagas disponibilizadas anualmente em cada um deles.

Vale destacar que existe um intervalo médio de seis meses entre a criação do curso e sua implantação, quando são efetivamente iniciadas as atividades pertinentes.

Tabela 7. Criação de novos cursos de graduação na UFC (2008-2012)

Ano	Cursos criados	Modalidade	Campus	Turno	Vagas anuais
2008	Ciências Sociais	L / B	Fortaleza	N	50
	Engenharia de Teleinformática	B	Fortaleza	N	40
	Oceanografia	B	Fortaleza	D	40
	Sistemas de Informação	B	Quixadá	D	40
2009	Artes Cênicas – Teatro	L	Fortaleza	N	40
	Biotecnologia	B	Fortaleza	D	50
	Ciências Ambientais	B	Fortaleza	D	40
	Cinema e Audiovisual	B	Fortaleza	D	40
	Comunicação Social - Jornalismo	B	Cariri	N	50
	Design de Produto	T	Cariri	N	50
	Educação Musical	L	Cariri	D	40
	Engenharia Ambiental	B	Fortaleza	D	40
	Engenharia de Energias Renováveis	B	Fortaleza	D	40
	Engenharia de Materiais	B	Cariri	D	50
	Engenharia de Petróleo	B	Fortaleza	D	40
	Engenharia de Software	B	Quixadá	D	50
	Finanças	B	Sobral	N	50
	Fisioterapia	B	Fortaleza	D	40
	Gastronomia	B	Fortaleza	N	40
2010	Letras-Espanhol	L	Fortaleza	N	50
	Letras-Inglês	L	Fortaleza	N	50
	Redes de Computadores	T	Quixadá	N	50
	Sistemas e Mídias Digitais	B	Fortaleza	D	60
2011	Administração Pública	B	Cariri	N	50
	Dança	L / B	Fortaleza	D	40
	Educação Musical	L	Sobral	N	40
2012	Matemática Industrial	B	Fortaleza	D	30
	Design	B	Fortaleza	N	40
2012	Finanças	B	Fortaleza	D	50
	Ciências da Computação	B	Quixadá	D	50
	Educação Física	L / B	Fortaleza	N	50
	Letras-Libras	L	Fortaleza	N	30
Total de vagas ofertadas em cursos novos					1.420

Fonte: Elaboração própria, a partir dos Anuários Estatísticos da UFC (2009 a 2013)

Legenda: L - Licenciatura; B - Bacharelado; T - Tecnólogo; N - Noturno; D - Diurno

Algumas considerações iniciais podem ser feitas com base na Tabela 7. Entre os cursos, nota-se que houve predominância da modalidade bacharelado (24), seguida de licenciatura (9) e tecnólogo (2), confirmando a sugestão apresentada na “Síntese da Proposta da UFC (2007)”²⁸.

²⁸ Note-se que a soma dos números indicados entre parênteses ultrapassa 32, que foi o total de cursos criados. Isso deve-se ao fato de termos considerado cada modalidade de ensino isoladamente (bacharelado, licenciatura ou tecnólogo). Como existem três cursos criados simultaneamente nas modalidades de licenciatura e bacharelado (quais sejam: Ciências Sociais, Dança e Educação Física), esses foram contabilizados em ambas as categorias.

Além disso, a variedade de áreas do conhecimento contempladas reafirma a intenção de oportunizar ao futuro ingressante uma gama diversa de possibilidades de formação. Os 21 cursos implantados em Fortaleza foram distribuídos entre nove Unidades Acadêmicas, a saber: Centro de Tecnologia (6); Centro de Humanidades (4); Instituto de Cultura e Arte (4); Instituto de Ciências do Mar (2); Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade (1); Centro de Ciências (1); Faculdade de Medicina (1); Instituto de Educação Física e Esporte (1); Instituto UFC Virtual (1). E disponibilizaram, juntos, 900 vagas de ingresso na graduação.

A escolha dos cursos implantados nos *campi* do interior também se mostrou diversificada e, conforme dito na “Revista da Expansão da UFC”, atendeu aos interesses da população local residente nos municípios de Sobral e Quixadá, bem como na região do Cariri. Foram onze os cursos implantados nesses *campi*, a partir dos quais ampliou-se a oferta em 520 novas vagas. Nesse sentido, diversas colocações sobre o fortalecimento do processo de interiorização da UFC poderiam ser trazidas; mas optou-se por tratá-las em separado, no próximo item do Capítulo.

Com relação ao ensino noturno, 15 dos 32 cursos foram criados para funcionamento nesse turno. A ampliação conduzida por meio deles possibilitou a abertura de 680 novas vagas à noite na UFC. Embora represente quantidade significativa, essa parcela corresponde a menos da metade do total de vagas oferecidas em cursos novos, fato que destoava das diretrizes gerais do REUNI, quando indicam que o aumento da oferta deve priorizar o período noturno. Essa questão será abordada adiante, no item 5.1.2.

A Tabela 8, a seguir, demonstra a ampliação de vagas proporcionadas pelo REUNI em cursos pré-existentes na UFC, correspondendo ao segundo fator de desenvolvimento da expansão. A quantidade listada para cada curso em destaque resultou do somatório de vagas neles incrementadas ao longo dos anos 2008-2012.

Cabe frisar que três cursos localizados nos *campi* de Fortaleza, expostos abaixo, foram instituídos por intermédio do REUNI – motivo pelo qual constam também na Tabela 7 (anterior). São eles: Matemática Industrial; Sistemas e Mídias Digitais; Gastronomia. O curso de Matemática Industrial foi criado em 2010 e os demais, em 2009. A ampliação de vagas ocorrida nos três, entretanto, deu-se somente em 2012, último ano de implementação do REUNI. Por isso, embora não

fossem pré-existentes quando da adesão da UFC ao Programa, tais cursos encontravam-se estabelecidos há algum tempo quando a ampliação procedeu; sendo contabilizados nos documentos oficiais da instituição como partes desse quesito.

Tabela 8. Ampliação de vagas em cursos de graduação pré-existentes na UFC (2008-2012)

Cursos pré-existentes	Modalidade	Campus	Turno	Vagas criadas	
1	Arquitetura e Urbanismo	B	Fortaleza	D	24
2	Administração	B	Cariri	N	10
3	Agronomia	B	Cariri	D	60
4	Biblioteconomia	B	Fortaleza	D	20
5	Biblioteconomia	B	Cariri	D	10
6	Ciências Atuariais	B	Fortaleza	N	10
7	Ciências Biológicas	L / B	Fortaleza	D	20
8	Ciências Econômicas	B	Sobral	N	10
9	Direito	B	Fortaleza	D	10
	Direito	B	Fortaleza	N	10
10	Educação Física	L	Fortaleza	D	25
	Educação Física	B	Fortaleza	D	25
11	Educação Musical	L	Fortaleza	D	10
12	Engenharia Civil	B	Cariri	D	60
13	Engenharia da Computação	B	Sobral	D	60
14	Engenharia de Materiais	B	Cariri	D	50
15	Engenharia de Produção Mecânica	B	Fortaleza	D	20
	Engenharia de Teleinformática	B	Fortaleza	D	10
16	Engenharia de Teleinformática	B	Fortaleza	N	10
17	Engenharia Elétrica	B	Sobral	D	60
18	Engenharia Metalúrgica	B	Fortaleza	D	20
19	Estilismo e Moda	B	Fortaleza	D	20
20	Filosofia	L / B	Cariri	N	10
21	Física	L	Fortaleza	N	10
22	Gastronomia	B	Fortaleza	N	10
23	Geografia	L / B	Fortaleza	D	20
24	Matemática	B	Fortaleza	D	05
25	Matemática Industrial	B	Fortaleza	D	10
26	Medicina	B	Fortaleza	D	10
27	Medicina	B	Cariri	D	40
28	Medicina	B	Sobral	D	40
29	Odontologia	B	Sobral	D	04
30	Pedagogia	L	Fortaleza	D	10
	Pedagogia	L	Fortaleza	N	10
31	Psicologia	B	Fortaleza	D	20
32	Psicologia	B	Sobral	N	10
33	Secretariado Executivo	B	Fortaleza	N	10
34	Sistemas de Informação	B	Quixadá	D	10
35	Sistemas e Mídias Digitais	B	Fortaleza	D	50
36	Zootecnia	B	Fortaleza	D	10
Total de novas vagas ampliadas em cursos pré-existentes					843

Fonte: Elaboração própria, a partir dos Anuários Estatísticos da UFC (2009 a 2013)

Legenda: L - Licenciatura; B - Bacharelado; T - Tecnólogo; N - Noturno; D - Diurno

Verifica-se que, em Fortaleza, houve acréscimo de 409 vagas. O aumento desencadeado nos *campi* do interior somou 434 vagas, sendo superior, em termos quantitativos, ao da capital. Também se percebe por meio do incremento em cursos já existentes que as possibilidades de ingresso no interior do estado foram potencializadas. Essa perspectiva alinha-se às diretrizes almejadas pelo REUNI em nível nacional e concretiza o viés democratizante perseguido pelo Programa.

Já com relação ao ensino noturno incrementado a partir de cursos pré-existentes, observam-se fragilidades durante a execução do Programa na instituição: apenas 110 das 843 vagas ofertadas foram disponibilizadas à noite, representando um percentual muito baixo do total (13,05%). Essa contradição é melhor debatida no item 5.1.2 do presente capítulo.

Por fim, é apresentada a Tabela 9. Nela, encontram-se dispostos dados gerais sobre a evolução da quantidade de vagas, candidatos inscritos e estudantes ingressantes na UFC durante o período em questão. Tais dados conduzem a inferências mais abrangentes sobre a expansão promovida pelo REUNI.

Tabela 9. Evolução da quantidade de vagas ofertadas, candidatos inscritos e estudantes ingressantes na UFC (2007-2013)

Ano de referência		2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Vestibular	Candidatos inscritos	37.771	31.328	32.490	44.156	-	-	-
	Vagas ofertadas	4.045	4.085	4.484	5.524	-	-	-
	Relação candidato/vaga	9,34	7,67	7,25	7,99	-	-	-
	Ingressantes (via Vestibular)	3.978	4.126	4.498	5.449	-	-	-
	Ingressantes (total)*	4.097	4.817	5.154	6.204	-	-	-
ENEM	Candidatos inscritos	-	-	-	-	78.415	110.914	133.923
	Vagas ofertadas	-	-	-	-	5.724	5.834	6.308
	Relação candidato/vaga	-	-	-	-	13,7	19,01	21,23
	Ingressantes (via ENEM)	-	-	-	-	5.643	5.718	6.166
	Ingressantes (total)*	-	-	-	-	6.338	6.478	7.083

Fonte: Elaboração própria, a partir do Anuário Estatístico da UFC de 2015.

* Incluem-se variadas formas de ingresso nesse cálculo, como as decorrentes de sentenças judiciais, transferências e admissão de graduados.

Apontam-se, primeiramente, algumas observações importantes acerca da referida tabela. Vale frisar que, no montante apresentado na Tabela 9, foram incluídas informações referentes a 2013, visto que a implantação dos cursos criados em 2012 deu-se somente no ano posterior. De modo similar ocorreu com as vagas ampliadas em cursos já existentes: aquelas cuja autorização foi concedida em 2012 estiveram disponíveis para oferta ao público somente no ENEM de 2013.

Além disso, cabe destacar que o Exame Vestibular da UFC foi realizado até o ano 2010, quando a instituição era responsável por todas as etapas do processo de seleção dos candidatos. Em 2011, a Universidade aderiu ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como único critério de seleção, desencadeando o aumento expressivo do número de estudantes inscritos desde então. De acordo com o Censo da Educação Superior divulgado pelo INEP em 2012, esta realidade tornou-se característica das IFES que realizaram adesão ao ENEM.

Se em 2007 (ano tomado como referência) a UFC disponibilizou 4.045 vagas de ingresso na graduação via Vestibular, a expansão possibilitada pelo REUNI (2.263 novas vagas criadas no quinquênio 2008-2012) representou o aumento de 55,9% da oferta inicial. O propósito defendido pelo Programa em nível nacional, por sua vez, estabelecia que o número de vagas das Universidades Federais seria expandido em 50%, em relação a 2007. Portanto, o resultado geral obtido pela UFC esteve acima da meta proposta pelo MEC, à época.

Merece, também, destaque o elevado salto quantitativo do número de vagas ofertadas pela UFC em 2010 (1.040 vagas a mais que no ano anterior) – fato motivado pela criação de dezenove novos cursos de graduação em 2009, como decorrência da execução do REUNI. Note-se que os anos de 2009 e 2010 representaram o auge do Programa, em termos de ampliação de vagas e cursos.

Contraditoriamente, enquanto a meta geral de expansão teve seu cumprimento excedido, outros fins aos quais a UFC se propôs não foram desempenhados a contento. É o caso dos cursos noturnos, que deveriam receber tratamento diferenciado durante o percurso de expansão. Em síntese, o que a execução do REUNI desencadeou nesse âmbito foram 680 vagas noturnas em cursos novos (47,9% do total) e 110 vagas noturnas em cursos pré-existentes (13,05%) – esta última ficando bastante aquém da previsão original, conforme veremos adiante.

A explanação formulada até aqui indica a importância de abordarmos duas questões centrais para o desenvolvimento da análise e já apresenta os principais dados que se relacionam a elas. Conforme dito na apresentação deste Capítulo, o incremento na oferta de vagas noturnas e o fortalecimento da proposta de interiorização dos *campi* são percebidos como importantes instrumentos de democratização do acesso ao ensino superior público.

5.1.1 Consolidando o processo de interiorização da UFC

Em Rieder (2011, p. 229), a interiorização da educação superior é definida como “[...] um processo de inclusão através da democratização espacial do acesso” a esse nível de ensino. Nesse sentido é que a localização das Universidades situa-se entre fatores que demonstram o estágio de desenvolvimento regional de diferentes áreas do país.

Cabe lembrar que a oferta do ensino superior no Brasil esteve essencialmente concentrada nas grandes metrópoles e centros comerciais até meados da década de 1960. As instituições universitárias existiam exclusivamente nas capitais dos estados brasileiros, sendo a Universidade Federal de Santa Maria a pioneira a assumir o desafio da interiorização, fato também ocorrido nos anos 1960. Contudo, foram as ações extensionistas desenvolvidas nas universidades brasileiras entre 1970 e 1980 que serviram de ponto de partida para a experiência, ganhando destaque nesse sentido o Projeto Rondon, coordenado pelo Ministério da Educação. (RIEDER, 2011).

O debate fomentado nesse capítulo pressupõe que a ida do *campus* universitário às regiões interioranas do Brasil, cujas dimensões geográficas são imensas, reveste-se do objetivo da inclusão. Incluir, por sua vez, remete à necessária relação estabelecida com valores como justiça social. Por isso, o caráter público das instituições representa grande diferencial, uma vez que, conforme demonstrado no Capítulo 3 deste trabalho, a interiorização do ensino superior é ainda assumida pelo setor privado, em sua maior parte.

A UFC iniciou seu percurso de interiorização tardiamente, motivo pelo qual recorrentes críticas alegavam que a instituição estaria “voltada para a praia e de costas para o sertão” (UFC, 2009, p. 6). Em 2001, deu-se a implantação do curso pioneiro de graduação (Medicina) em Sobral e Barbalha, embora inexistisse, naquele momento, qualquer *campus* da UFC instalado no interior. Tal procedimento foi atípico, pois a criação dos demais cursos atrelou-se à garantia de construção dos *campi* nas regiões beneficiadas. Isso justifica a ocorrência do longo intervalo de tempo entre a primeira experiência institucional e as subsequentes: somente em 2006, após o início das obras pertinentes, autorizou-se a abertura de novos cursos de graduação nos locais.

Além de Sobral e Barbalha, outros municípios foram contemplados no início desse processo – Juazeiro do Norte, Crato e Quixadá.

Barbalha, Crato e Juazeiro do Norte passaram a compor o *campus* do Cariri, dado o pertencimento geográfico/cultural deles à mesma região do estado. Os municípios de Sobral e Quixadá receberam, cada qual, um *campus* universitário. Detalhes acerca da instalação dos referidos *campi* encontram-se dispostos no item 4.2.1 (Capítulo 4), não cabendo aqui repeti-los. Importa-nos, especialmente, tecer apontamentos sobre como a expansão do acesso promovida pelo REUNI na UFC interferiu em seu contexto de interiorização.

A Tabela 10 apresenta a evolução dos cursos presenciais de graduação e das vagas por eles ofertadas nos *campi* mencionados, cujo crescimento é relatado até 2013, haja vista que neste ano a expansão acarretada pelo REUNI era ainda concretizada na UFC²⁹.

Tabela 10. Evolução do número de cursos implantados e vagas ofertadas na graduação presencial da UFC – *campi* do Interior (2007-2013)

Ano de referência	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Cursos	Cariri	6	6	6	6	10	11	11
	Sobral	6	6	6	6	7	8	8
	Quixadá	-	-	1	1	3	3	4
	Total	12	12	13	13	20	22	23
Vagas	Cariri	240	240	240	260	500	560	720
	Sobral	240	240	240	250	330	400	514
	Quixadá	-	-	40	40	150	150	200
	Total	480	480	520	550	980	1.110	1.434

Fonte: UFC - Elaboração própria, a partir dos Anuários Estatísticos da UFC (2009 a 2014).

Os *campi* do Cariri e de Sobral foram implantados obedecendo a um mesmo padrão: iniciaram com a criação de cinco graduações em 2006 e incorporaram o curso de Medicina, que já era desenvolvido nas regiões desde 2001 – cada um dos cursos contava com uma oferta inicial de 40 vagas (realidade que perdurou até 2008). Em 2009, deu-se início a ampliação de vagas por meio do incremento em cursos já existentes. Contudo, o grande diferencial foi sentido a partir

²⁹ Em 2013, o crescimento das vagas ofertadas nos três *campi* citados (240 no Cariri; 184 em Sobral e 10 em Quixadá) resultou da expansão do acesso em cursos já existentes. A abertura de tais vagas foi autorizada pela Resolução nº 23 do CONSUNI, datada de 19 de novembro de 2012, embora a oferta tenha se dado somente no ENEM/2013. Da mesma forma, o curso implantado no *campus* de Quixadá em 2013 foi oficialmente criado no ano anterior, através da Resolução nº 21, de 19 de novembro de 2012.

de 2010, com a implantação de novos cursos e o aumento significativo do número de vagas.

Já o *campus* de Quixadá foi inteiramente desenvolvido durante a implantação do REUNI. Autorizado no mesmo período que os demais (2006), suas atividades tiveram início apenas em 2008 devido à dificuldade sentida pela UFC para encontrar infraestrutura adequada ao desenvolvimento delas. Isso porque o local elegido para a instalação do *campus* precisava ser tombado pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), tendo o trâmite demorado além do previsto para acontecer. Vale ressaltar que a instituição projetou esse *campus* para tornar-se pólo de referência na área de tecnologia da informação dentro do estado, e os cursos de graduação destinados a ele seguiram essa tendência.

Em linhas gerais, por meio dos dados dispostos na Tabela 10, vê-se a amplitude do crescimento acarretado aos três *campi* em questão. Como decorrência da execução do REUNI, a quantidade de cursos existentes em 2007 dobrou (passando de 12 para 24, em 2013); e as vagas oferecidas à população tiveram aumento bastante expressivo (foram criadas 954, triplicando os números iniciais). A expansão mais significativa voltou-se ao *campus* do Cariri, fato que o alavancou ao *status* de Universidade (UFCA), criada oficialmente em 2011, mas mantida sob tutoria da UFC até o final de 2013, quando passou a funcionar de modo independente³⁰.

Em Fortaleza, a ampliação foi efetivada com a criação de 21 cursos de graduação e expansão em outros 21 cursos pré-existentes. O resultado desses dois processos acarretou a criação de 1.309 novas vagas na capital. Embora maiores em termos absolutos, os números de Fortaleza são superados pelos do interior quando é feita a proporcionalidade, posto que, em 2007, a capital ofertou 3.565 vagas de ingresso na graduação.

Nesses termos, pode-se inferir que o REUNI trouxe alterações relevantes aos *campi* mencionados, possibilitando o fortalecimento do processo de interiorização da UFC. A leitura institucional a respeito trata o Programa como grande articulador dessa proposta, tendo o mesmo promovido sua consolidação.

³⁰ Por esta razão, constam nos documentos oficiais da UFC dados referentes ao Cariri até o ano de 2013. Os números que tratam da expansão efetuada pelo REUNI permanecem pertencentes à UFC durante todo esse período. É somente nos Anuários Estatísticos/UFC de 2014 que os mesmos passam a ser desconsiderados.

Andriola e Suliano (2015, p. 295), após realizarem pesquisa sobre os impactos trazidos pela implantação dos *campi* da UFC à população local das respectivas regiões, ressaltam que “conceder oportunidade de formação educacional aos cidadãos desses contextos, nos quais injustiça social, pobreza e abandono estatal são marcas visíveis, é buscar honrar valores universais de justiça e de igualdade.” Nesse sentido, defende-se que o Programa REUNI, ao atuar em favor da ampliação do acesso ao ensino superior público em municípios situados no interior do Ceará, caracterizou-se como prática democratizante.

Objetivando a visualização mais detalhada do processo de expansão vivenciado nos *campi* de Cariri, Sobral e Quixadá; foram elaboradas as Tabelas 11 e 12. A primeira delas faz referência a cursos novos e a segunda a cursos já existentes nas regiões quando da implementação do Programa.

Tabela 11. Ampliação de vagas em cursos de graduação criados através do REUNI nos *campi* do interior (UFC)

	Ano de criação dos cursos		Cursos Novos	Modalidade	Turno	Vagas
	Campi do Interior	2008	Quixadá	Sistemas de Informação	B	D
2009		Cariri	Comunicação Social-Jornalismo	B	N	50
			Design de Produto	T	N	50
			Educação Musical	L	D	40
			Engenharia de Materiais	B	D	50
		Quixadá	Redes de Computadores	T	N	50
			Engenharia de Software	B	D	50
2010		Sobral	Finanças	B	N	50
		Cariri	Administração Pública	B	N	50
			Sobral	Educação Musical	L	N
2012		Quixadá	Ciência da Computação	B	D	50
Total						520

FONTE: Elaboração própria, a partir dos Anuários Estatísticos da UFC (2009 a 2014).

Legenda: L - Licenciatura; B - Bacharelado; N - Noturno; D – Diurno

Tabela 12. Ampliação de vagas em cursos de graduação já existentes na UFC (campi do interior) por meio do REUNI

	Cursos pré-existent	Modalidade	Turno	Vagas expandidas					
				2009	2010	2011	2012	2013	
Campi do Interior	Cariri	Administração	B	N	-	10	-	-	-
		Agronomia	B	D	-	10	-	-	50
		Biblioteconomia	B	D	-	10	-	-	-
		Engenharia Civil	B	D	-	10	-	-	50
		Engenharia de Materiais	B	D	-	-	-	-	50
		Filosofia	L / B	N	10	-	-	-	-
		Medicina	B	D	10	10	10	10	-
	Quixadá	Sistemas de Informação	B	D	-	10	-	-	-
	Sobral	Ciências Econômicas	B	N	-	10	-	-	-
		Medicina	B	D	10	10	10	10	-
		Engenharia da Computação	B	D	-	-	10	-	50
		Engenharia Elétrica	B	D	-	-	10	-	50
		Odontologia	B	D	-	-	-	-	04
		Psicologia	B	N	-	10	-	-	-
	Subtotal				30	90	40	20	254
	Total de vagas expandidas em cursos pré-existent				434				

FONTE: Elaboração própria, a partir dos Anuários Estatísticos da UFC (2009 a 2014).
 Legenda: L - Licenciatura; B - Bacharelado; N - Noturno; D - Diurno

Em síntese, o *campus* do Cariri foi contemplado com a criação de cinco novos cursos de graduação presencial, que em 2013 ofertavam 240 vagas. A expansão em cursos pré-existent, por sua vez, gerou outras 240 possibilidades de ingresso. Portanto, com o REUNI, houve a ampliação de **480** vagas na região.

Em Sobral, foram implantados quatro cursos, que juntos disponibilizaram 90 vagas ao final do Programa. As graduações anteriormente existentes tiveram a oferta estendida em 184 vagas. Somando-se os dados, a execução do REUNI neste *campus* ampliou o acesso sob a forma de **274** novas vagas criadas.

O *campus* de Quixadá teve seu funcionamento iniciado, em grande parte, devido às contribuições do REUNI. A estrutura administrativa, em processo de construção desde 2007, recebeu incrementos financeiros oriundos do Programa que possibilitaram sua conclusão (UFC, 2009). Os quatro cursos de graduação foram todos criados durante a execução do REUNI e passaram a oferecer 190 vagas. Além disso, em 2010, o curso de Sistemas da Informação teve 10 vagas de ingresso acrescidas; totalizando, assim, a implantação de **200** vagas no referido *campus* entre os anos de 2008 e 2013.

5.1.2 Ensino noturno (pouco) expandido

Em documento elaborado pela Secretaria de Educação Superior do MEC (SESu), de título “A democratização e expansão da educação superior no país - 2003 a 2014”, fica dito que:

O Plano Nacional de Educação vigente entre 2001 e 2010, instituído pela Lei nº 10.172/2001, ressaltava a importância da expansão de vagas no período noturno, considerando que as universidades, sobretudo as federais, possuem espaço para este fim. Esse movimento assegurou ao aluno-trabalhador o ensino de qualidade a que tem direito, nas mesmas condições de que dispõem os estudantes do período diurno. Assim, em consonância com o documento, as diretrizes preconizadas pelo REUNI enfatizaram a ampliação da oferta de vagas no período noturno como **mecanismo de inclusão** e de melhor aproveitamento das estruturas físicas e do corpo docente das IFES. (BRASIL, 2014, p. 35 - grifo nosso)

Entende-se que o ensino superior oferecido no turno da noite oportuniza o ingresso daqueles que necessitam trabalhar ou possuem responsabilidades similares, indivíduos geralmente pertencentes às camadas populares, cujo tempo diário destinado aos estudos é limitado pelas circunstâncias que envolvem as condições de sua classe social.

Oliveira e Bittar (2010, p.9), trazem considerações relevantes acerca da questão, quando afirmam que o estudante-trabalhador é exposto a uma “dupla jornada de trabalho”³¹, despendendo grande esforço para prosseguir em seu intuito fatigante de conciliar vida laboral e estudantil. Os autores ressaltam que tal esforço é geralmente empreendido bem antes de seu ingresso no ensino superior, visto terem já “superado as barreiras do ensino fundamental e médio”, tão penosas aos filhos das classes trabalhadoras.

Nesse contexto, o REUNI integrou o rol de propostas governamentais que assumiram caráter democratizante, ao prever a ampliação da oferta de educação superior pública especialmente no período noturno. As Diretrizes Gerais do Programa, formuladas pelo MEC, não estipularam percentual mínimo para alocação de vagas nesse turno, apenas indicando que essas deveriam ser priorizadas no processo de expansão. Determinar a parcela que tais vagas ocupariam diante do cenário geral ficou a cargo das próprias Universidades Federais.

³¹ Oliveira e Bittar (2010) comparam as horas de envolvimento em sala de aula com uma segunda jornada de trabalho, assumida pelos jovens e adultos das camadas populares tendo em vista a possibilidade de ascensão social por meio dos estudos.

Nota-se, contudo, que as metas incorporadas pela UFC não se propuseram a tanto. Na “Síntese da Proposta da UFC para o REUNI” (2007, p. 5), o acréscimo de vagas no período noturno fica estabelecido como: 51,15% do total de vagas criadas em cursos novos, somado a 22,96% do universo de vagas ampliadas em cursos pré-existentes.

Nenhuma das proposições identificava que o atendimento se daria com a prioridade almejada pelo MEC – o que soa contraditório, haja vista que a expansão nesses termos torna-se mais simplificada e menos onerosa para as instituições. Isso porque o espaço físico-institucional fica, em geral, subutilizado no turno da noite: várias salas de aula, por exemplo, encontram-se vazias nesse período. O maior investimento seria direcionado à ampliação do quadro de pessoal (docente e técnico) – despesa que também estava prevista pelo Programa. Tal fato era, inclusive, utilizado como justificativa para o incremento desejado pelo MEC.

O próprio discurso institucional afirmava que atender à demanda do estudante-trabalhador era uma “dívida histórica” da UFC para com tal público. Na apresentação da síntese do projeto ao CONSUNI, em reunião que solicitava apreciação deste, visando à sua aprovação para posterior encaminhamento ao MEC, a referida questão foi amplamente discutida, conforme consta na Ata da 40ª Sessão Ordinária do Conselho Universitário/UFC (2007). A alegação de que os recursos destinados pelo REUNI para aporte de pessoal atenderiam às expectativas da expansão em cursos noturnos foi utilizada como principal justificativa da UFC para tanto.

Cabe lembrar que, no Capítulo anterior, ao apresentarmos a Proposta formulada pela UFC para adesão ao Programa, este assunto foi também exposto. A UFC sugeriu, inclusive, que os currículos orientadores dos cursos noturnos fossem readequados, flexibilizados, utilizassem novas tecnologias e metodologias de ensino-aprendizagem, com vistas ao melhor aproveitamento do estudante, conduzindo-o à conclusão de seu curso de graduação.

Além do exposto, também tenciona esse debate o fato de a meta construída pela UFC não ter-se cumprido em sua integralidade. Ou seja: além de considerada reduzida em relação ao universo no qual incidiria a expansão, a quantidade de vagas prevista para acréscimo no período noturno não foi alcançada.

As Tabelas a seguir procuram explicitar melhor a questão abordada. A primeira refere-se às vagas decorrentes de cursos criados via REUNI:

Tabela 13. Ampliação de vagas no período noturno em cursos de graduação criados através do REUNI na UFC

Cursos novos	Modalidade	Campus	Vagas criadas
Ciências Sociais	L / B	Fortaleza	50
Engenharia de Teleinformática	B	Fortaleza	40
Artes Cênicas – Teatro	L	Fortaleza	40
Gastronomia	B	Fortaleza	40
Letras-Espanhol	L	Fortaleza	50
Letras-Inglês	L	Fortaleza	50
Design	B	Fortaleza	40
Educação Física	L / B	Fortaleza	50
Letras-Libras	L	Fortaleza	30
Subtotal (<i>campi</i> Fortaleza)			390
Comunicação Social-Jornalismo	B	Cariri	50
Design de Produto	T	Cariri	50
Administração Pública	B	Cariri	50
Finanças	B	Sobral	50
Educação Musical	L	Sobral	40
Redes de Computadores	T	Quixadá	50
Subtotal (<i>campi</i> Interior)			290
Total de novas vagas ampliadas em cursos novos			680

FONTE: Elaboração própria, a partir dos Anuários Estatísticos da UFC (2009 a 2014).

Legenda: L - Licenciatura; B - Bacharelado; N - Noturno; D - Diurno

Conforme se observa, foram alocadas 680 vagas em cursos noturnos criados por meio do REUNI. Levando-se em consideração que os cursos implantados através do Programa resultaram na criação de 1.420 vagas na UFC, o percentual de vagas noturnas correspondeu a 47,9% (um pouco abaixo do previsto no projeto da Universidade, que estipulava 51,15%).

Destas, 390 vagas estavam vinculadas a cursos criados em Fortaleza e 290 em cursos implantados no interior do estado (*campi* de Cariri, Sobral e Quixadá). Quando a interpretação desses dados é feita de forma dissociada, tem-se que: em Fortaleza, a quantidade de vagas noturnas (390) representou 43,3% do total (visto que foram criadas 900 vagas em cursos novos nesse *campus*); por sua vez, o número de vagas noturnas destinadas aos *campi* do interior (290) significou 55,8% daquelas criadas em novos cursos nas regiões em questão (520, no total).

Caso a instituição tivesse cumprido a meta prevista inicialmente (51,15%), haveria disponibilizado 726 vagas no turno da noite, para a situação específica de cursos criados entre 2008-2012. Ou seja: haveria o incremento de 46 outras vagas à quantidade realmente ofertada.

Se a condição dos cursos novos conduziu a uma defasagem nesses termos, as vagas introduzidas em cursos pré-existentes quando da execução do REUNI na UFC deixaram a desejar ainda mais, conforme apresenta a Tabela 14:

Tabela 14. Ampliação de vagas no período noturno em cursos de graduação pré-existentes na UFC

Cursos pré-existentes	Modalidade	Campus	Vagas criadas
Ciências Atuariais	B	Fortaleza	10
Direito	B	Fortaleza	10
Engenharia de Teleinformática	B	Fortaleza	10
Física	L	Fortaleza	10
Gastronomia	B	Fortaleza	10
Pedagogia	L	Fortaleza	10
Secretariado Executivo	B	Fortaleza	10
Subtotal (campi Fortaleza)			70
Administração	B	Cariri	10
Filosofia	L / B	Cariri	10
Ciências Econômicas	B	Sobral	10
Psicologia	B	Sobral	10
Subtotal (campi Interior)			40
Total de novas vagas ampliadas em cursos pré-existentes			110

FONTE: Elaboração própria, a partir dos Anuários Estatísticos da UFC (2009 a 2014). Legenda: L - Licenciatura; B - Bacharelado; N - Noturno; D - Diurno

As 110 vagas alocadas no período da noite em cursos já existentes significaram 13,05% do total, visto que houve destinação de 843 vagas no contexto geral da UFC, incluindo-se todos os seus *campi*, no que se refere a esse quesito.

Cabe ressaltar que o percentual mencionado está muito aquém daquele estipulado na proposta da Universidade, que era de 22,96% – ou seja, a UFC deveria direcionar 193 vagas para oferta no período noturno em cursos previamente elegidos. Isso equivale a dizer que 83 outras vagas deixaram de ser introduzidas nesse turno e foram ofertadas no período diurno, em cursos matinais, vespertinos ou integrais.

Dentre as vagas mostradas na tabela, os *campi* de Fortaleza englobaram 70, correspondendo a 17,1% da expansão promovida em cursos já existentes na capital (sendo 409 o total de vagas ampliadas nesses cursos).

Os *campi* do interior tiveram apenas 40 vagas expandidas para o turno da noite em cursos pré-existentes, percentual bastante reduzido, significando 9,2% do aumento vivenciado nas regiões do Cariri, Sobral e Quixadá nesse aspecto (já que foram 434 as vagas criadas nas unidades acadêmicas dentro desse fator).

Em síntese, a expansão direcionada ao turno da noite na UFC não conduziu ao que esperava esta Universidade em suas previsões iniciais, visto que, obedecendo-se ao disposto no Projeto institucional, 129 vagas (46 em cursos novos e 83 em cursos pré-existent) deixaram de ser inseridas no período noturno e foram redirecionadas para cursos diurnos. Contudo, compreende-se que os motivos pelos quais isso aconteceu mereciam ser melhor investigados junto à instituição, uma vez que possíveis dificuldades tenham sido encontradas pela UFC no decorrer da implantação do REUNI. Um estudo posterior poderia contemplar tais particularidades.

5.2 Outros aspectos da expansão

Embora não correspondam ao núcleo central do que se propôs esta pesquisa, informações pertinentes ao orçamento, à ampliação do quadro de pessoal e dos benefícios ligados à política de assistência estudantil da UFC durante a execução do REUNI são aqui expostos, de modo complementar. Análises mais aprofundadas a respeito poderiam também ser realizadas em estudos posteriores.

Para o orçamento destinado ao Programa REUNI na UFC, segundo as Leis Orçamentárias Anuais (LOA) da instituição³², referentes ao período 2008-2012, houve previsão de alocação de recursos no valor de R\$ 198.051.338,00. Desses, R\$ 105.285.120,00 correspondem a recursos para investimento e R\$ 92.766.218,00 a recursos para despesas correntes. Ou seja: 53,16% foram destinados para despesas de investimento e 46,84%, para despesas de custeio.

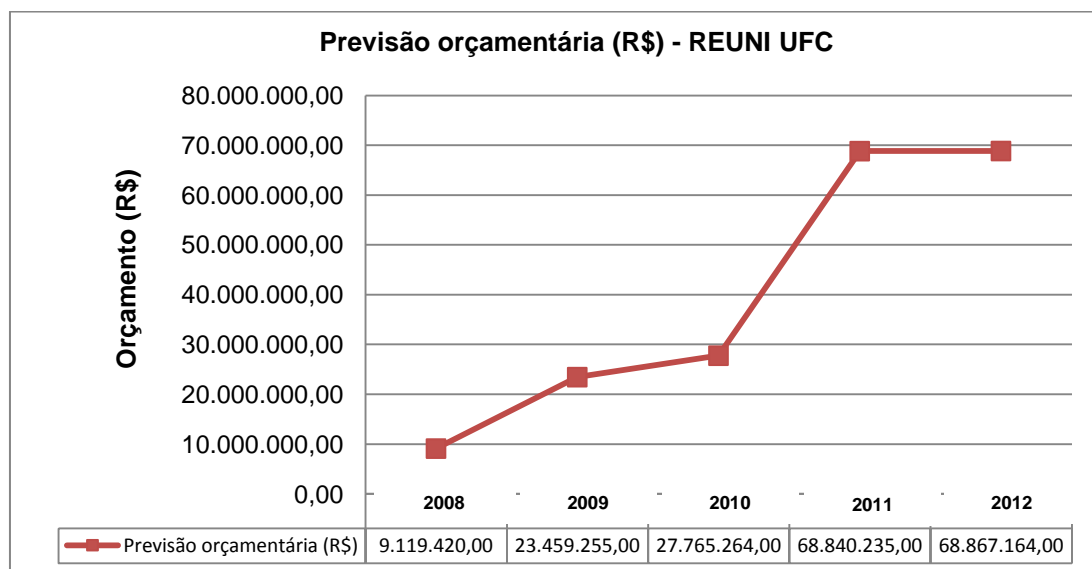
Tabela 15. Orçamento destinado à UFC por meio do Programa REUNI

Ano	Previsão orçamentária (R\$) (despesas correntes e investimento)	Outras despesas correntes (R\$)	Investimento (R\$)
2008	9.119.420,00	2.519.420,00	6.600.000,00
2009	23.459.255,00	7.970.455,00	15.488.800,00
2010	27.765.264,00	10.965.264,00	16.800.000,00
2011	68.840.235,00	29.796.992,00	39.043.243,00
2012	68.867.164,00	41.514.087,00	27.353.077,00
Total	198.051.338,00	92.766.218,00	105.285.120,00

FONTE: Elaboração própria, a partir da Lei Orçamentária Anual da UFC (2008 a 2012)

³² Os dados referentes ao orçamento da Instituição nos foram transmitidos através de conversas com o Professor Ernesto Pitombeira, Pró-Reitor de Planejamento da UFC à época. Tais encontros ocorreram entre os meses de maio e junho de 2016.

Percebe-se um incremento dos recursos orçamentários do Programa REUNI na UFC no decorrer dos anos de sua implementação, como indica o gráfico abaixo:



FONTE: Elaboração própria, a partir de dados coletados com o Pró-reitor de Planejamento da UFC, em junho de 2016.

Com relação ao incremento do quadro de pessoal da Instituição através do REUNI, o Formulário da Apresentação da Proposta da UFC apresentava a seguinte previsão:

Tabela 16. Expansão prevista para o quadro de pessoal da UFC

Discriminação	2008	2009	2010	2011	Total
Docente efetivo	50	110	60	40	260
Técnico-administrativo	14	86	20	50	170
Professor visitante		15	10	20	45

FONTE: UFC - Formulário de Apresentação da Proposta para o REUNI (p.273)

De acordo com dados constantes nos Anuários Estatísticos da UFC, a meta almejada pela instituição para ingresso de novos servidores foi superada, principalmente em termos do quadro de professores efetivos. O que desfaz um dos maiores temores à época em que o projeto da Universidade para adesão ao Programa era ainda discutido, visto que a comunidade acadêmica receava que o REUNI desencadeasse uma expansão precarizada nesse sentido.

Ao todo, ingressaram 812 novos servidores na UFC no período em questão, dos quais 561 eram docentes e 251, técnico-administrativos em educação.

Tabela 17. Expansão executada no quadro de pessoal da UFC (2008-2012)

Servidores	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Servidores acrescidos ao quadro
Docentes efetivos	1.322	1.419	1.651	1.842	1.865	1.883	561
Técnico-Administrativos	3.366	3.458	3.482	3.557	3.591	3.617	251
Total	4.688	4.877	5.133	5.399	5.456	5.500	812

FONTE: Elaboração própria, a partir do Anuário Estatístico da UFC de 2014.

Por fim, destacamos a ampliação de benefícios vinculados à Assistência Estudantil. Ressalte-se que as políticas de assistência são imprescindíveis para assegurar a permanência de estudantes cuja vulnerabilidade social revela-se grande dificultador do êxito no acompanhamento e na conclusão de seus cursos de graduação. Todos os benefícios listados abaixo são coordenados pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade (PRAE):

- Residência Universitária: destinada a estudantes matriculados nos *campi* de Fortaleza que são oriundos de outros estados brasileiros ou do interior do estado do Ceará. Ressalte-se que nos *campi* do interior ainda não existem Residências físicas, havendo um benefício substituto denominado “Auxílio Moradia” desde 2010, que consiste no repasse de recurso financeiro ao próprio estudante, a fim de que este arque com os custos referentes à sua permanência no município-sede do curso de graduação;

- Bolsa de Iniciação Acadêmica: recurso financeiro destinado a estudantes que cursam os semestres iniciais da graduação, visando à sua inserção no universo da pesquisa universitária;

- Bolsa de Incentivo ao Desporto: recurso financeiro proporcionado a estudantes de graduação que desenvolvem diversas modalidades esportivas e/ou participam de projetos vinculados ao campo dos esportes na UFC;

- Atendimento psicológico, psicopedagógico ou psicossocial: voltado àqueles que demandam voluntariamente por tais serviços;

- Bolsa Iniciart: consiste em um projeto de iniciação artística que seleciona estudantes interessados em desenvolver habilidades na área, direcionando a eles valor financeiro equiparado ao das demais bolsas da instituição (orçado em R\$ 400,00 atualmente);

- Ajuda de custo para participação em eventos acadêmicos e científicos: cujo objetivo é possibilitar o deslocamento e a manutenção do estudante em outras cidades, durante o período de duração do evento determinado; fortalecendo, assim, o tripé ensino-pesquisa-extensão característico da Universidade.

Tabela 18. Ampliação dos benefícios da assistência estudantil na UFC (2008-2012)

Benefício	Estudantes beneficiados				
	2008*	2009	2010	2011	2012
Bolsa de Iniciação Acadêmica	-	500	580	826	756
Residência Universitária	284	288	308	307	360
Auxílio Moradia (interior)	-	-	106	151	175
Atendimento psicológico	-	110	92	39	57
Atendimento psicopedagógico	-	149	87	45	76
Atendimento psicossocial	-	-	-	36	57
Bolsa INICIART	-	7	14	12	16
Bolsa de Incentivo ao Desporto	-	-	30	50	100
Ajuda de custo para participação em eventos (individual)	-	1.161	1.662	2.093	2.242
Ajuda de custo para participação em eventos (coletiva)	-	1.391	1.986	1.689	1.453

FONTE: Elaboração própria, a partir dos Anuários Estatísticos da UFC (2009 a 2013).

(* Não foram localizados nos Anuários dados referentes aos benefícios durante o ano de 2008, com exceção da Residência Universitária. O benefício "Auxílio Moradia" foi implantado nos campi do interior somente a partir de 2010).

Vale lembrar que a grande vitória, em termos de luta pela consolidação da política de assistência ao estudante em todas as IFES brasileiras, decorreu da aprovação, em 2010, do PNAES (Plano Nacional de Assistência Estudantil), a partir do qual as ações nesse âmbito passaram a contar com dotação orçamentária específica.

No entanto, diante do universo extenso de estudantes universitários que possuem perfil socioeconômico compatível à utilização de programas da assistência, montante esse que vem crescendo incessantemente após a aprovação da política de cotas, nota-se que a quantidade de benefícios é ainda bastante reduzida.

Acredita-se que a valorização do viés democratizante ao que nos referimos ao longo deste trabalho passa necessariamente pelo compromisso estatal em garantir a permanência do estudante no contexto universitário. Desta feita, defende-se que a expansão da Assistência Estudantil faz-se indispensável à efetivação de ações com foco na inclusão social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando-se como objeto desta análise o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), buscou-se dimensionar, especialmente, a ampliação do acesso a cursos de graduação acarretada na UFC entre os anos 2008 e 2012. O presente estudo se fez relevante na medida em que possibilitou uma aproximação à realidade vivenciada por esta Universidade, quando imersa em um contexto histórico singular de fortalecimento das instituições públicas de ensino superior do país.

Embora se tenha elegido como referência empírica uma única universidade brasileira, frente ao universo formado por 53 instituições federais que aderiram ao Programa, procurou-se constantemente ressaltar a dimensão de totalidade que envolvia o objeto. Os debates suscitados ao longo da pesquisa se deram com base nesta perspectiva.

Ao discutirmos sobre o papel social assumido pelas universidades públicas na atualidade, sobre os desafios enfrentados por propostas democratizantes do acesso ao ensino superior no país, sobre o caráter adotado pelo Estado no que tange à abrangência das políticas educacionais ou mesmo sobre a influência exercida por organismos multilaterais na condução destas políticas; fez-se notória a ideia de processualidade. Ademais, a apresentação do Programa REUNI em suas dimensões globais, contextualizadas diante de um cenário político promissor da expansão do acesso ao ensino superior, teve por fundamento esse mesmo ideal.

Nesse sentido é que algumas generalizações atrelam-se à realidade singular representada pela implantação do REUNI na UFC, haja vista que tal realidade não se apresenta como fato isolado, mas contextual. Sendo estabelecida a necessária relação de reciprocidade entre o caso particular e o geral, sem que isso indique retirar-lhe a singularidade própria, procedeu-se à investigação pretendida que, nesses termos, situou-se como “estudo de caso”.

Durante o processo de elaboração da pesquisa, algumas dificuldades foram encontradas. As maiores delas estiveram relacionadas à coleta de dados, devido a dois fatores fundamentais. O primeiro referiu-se à quase inexistência de documentos institucionais que tratassem especificamente do desenvolvimento do REUNI na Universidade em questão, com exceção do Relatório Preliminar

“Expansão da UFC em tempos de REUNI” e da “Revista da Expansão da UFC”, ambos limitados aos dois primeiros anos de execução do Programa (2008 e 2009). Os documentos oficiais utilizados para coleta de informações (especialmente os Anuários Estatísticos e Relatórios de Gestão) continham dados genéricos relacionados à evolução de número de vagas, cursos, matrículas, estudantes ingressos, etc., que, conforme orientação da Pró-Reitoria de Graduação da UFC, demonstravam os resultados alcançados pelo Programa, uma vez que toda a expansão vivenciada pela instituição entre os anos de 2008 e 2012 (por vezes estendendo-se a 2013), surgiu como fruto do REUNI.

A dificuldade para acessar determinados gestores da UFC, especialmente aqueles vinculados à PROGRAD, apresentou-se como segundo maior empecilho. O contato com os mesmos, que detinham informações não constantes nos documentos institucionais, fazia-se indispensável à elucidação de dúvidas relevantes acerca dos dados coletados. Após grande insistência por parte dos pesquisadores, esse problema foi contornado, já nas últimas semanas dispensadas à elaboração do texto final, quando um dos gestores se dispôs a colaborar.

A análise desenvolvida nos leva a concluir que o REUNI assentou-se no reforço à dimensão do direito à educação pública, não significando dizer que esteve isento de contradições. O fato de ser um programa de governo que, como tal, não possuía garantia de continuidade, serve como exemplo disso. Ressalte-se, entretanto, a existência de iniciativas por parte da ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior) objetivando dar prosseguimento à política de expansão. Essa entidade elaborou, em abril de 2012, uma proposta denominada “Programa de Expansão, Excelência e Internacionalização das Universidades Federais”, popularmente conhecida como “REUNI II”, que foi entregue à Presidência da República para análise. Contudo, devido ao contexto político, já diferenciado nesse momento, a ideia não foi acolhida pelo Estado.

Por outro lado, a ampliação do acesso possibilitada pelo REUNI, bem como a melhoria da infraestrutura das Universidades e o incremento de seu quadro de pessoal constituem ganhos permanentes. Conforme procurou-se demonstrar no último capítulo deste trabalho, a expansão implementada na UFC excedeu as previsões iniciais no que tange ao quantitativo de vagas e cursos criados durante o período 2008-2012. O estímulo sem precedentes das oportunidades de ingresso na

UFC, possibilitado à época, não só desencadeou o processo de crescimento dessa instituição e a fortaleceu, como também serviu de suporte para que evoluísse ao longo dos anos. O temor de que a referida expansão ocorresse de modo precarizado foi aos poucos superado, diante da renovação do quadro de servidores, especialmente de professores efetivos, e da confirmação do repasse orçamentário previsto no projeto. Desta feita, acredita-se que a execução do Programa, nos termos aqui analisados, tenha ocorrido a contento.

Cabe esclarecer que interpretamos o REUNI como um dos pilares utilizados para alavancar o acesso às universidades federais, haja vista que outros eixos de relevância equivalente no que se refere à democratização do acesso foram vislumbrados. Dentre eles, evidenciamos a adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a reserva de vagas previstas na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (conhecida como “Lei das cotas”).

O ENEM, por possibilitar grande mobilidade e variadas opções de escolha entre instituições e cursos de graduação, além de consolidar-se como um modelo de teste diferenciado, que supervaloriza o esforço da interpretação e do raciocínio lógico. A política de cotas, adotada na UFC em 2012, contando com percentuais de reserva crescentes desde então, por oportunizar aos candidatos negros, pardos, indígenas, egressos de escola pública e/ou em situação de deficiência de renda familiar acesso específico.

Outro aspecto de que tomamos conhecimento a partir desta pesquisa refere-se à expansão desmesurada dos cursos de graduação oferecidos na modalidade à distância (EAD) pela UFC. Conforme consta nos Anuários estatísticos visitados, tais cursos foram implantados inicialmente em 2006 e o auge de sua ampliação deu-se concomitantemente à execução do REUNI – fato que nos fez, *a priori*, relacioná-la ao Programa. Posteriormente, ao tomarmos por aporte o projeto elaborado pela UFC para pactuação junto ao MEC, verificamos que o REUNI destinava-se exclusivamente à expansão do ingresso em cursos presenciais de graduação. Entender que motivos levaram a instituição a investir na educação à distância de modo tão aligeirado e peculiar; analisar se o processo esteve ancorado em políticas de governo específicas; verificar o nível de profusão desse ensino, quantos municípios e estudantes conseguiu abranger, por exemplo, apresenta-se como possibilidade relevante para estudos futuros.

Dada a complexidade que cada um dos temas apontados suporta, não foi possível abordá-los neste trabalho. Vale deixar claro, contudo, que o interesse em aprofundá-los posteriormente mantém-se latente entre os pesquisadores.

Ressalta-se, por fim, a satisfação com o estudo realizado. A partir dele, acreditamos ter contribuído para ampliar as discussões sobre acesso e democracia na UFC, em particular; e, de modo geral, sobre a importância da educação superior pública. Esta, entendida como direito socialmente conquistado que, como tal, deve estar acessível às camadas populares e firmar-se como elemento propulsor da inclusão social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO DE DOCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (ADUFC). **Jornal da ADUFC**. Ano IV, n. 14. Fortaleza, 05 out. 2007.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). **Relatório de acompanhamento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)**. Brasília, 2010.

_____. **Programa de Expansão, Excelência e Internacionalização das Universidades Federais**. Brasília: Andifes, abr. 2012.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; SULIANO, Daniele. *Avaliação dos impactos sociais oriundos da interiorização da Universidade Federal do Ceará (UFC)*. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** [online], Brasília, v. 96, n. 243, p. 233-490, mai./ago. 2015.

BARRETO, Raquel Goulart; LEHER, Roberto. *Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária*. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 423-436, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300002>. Acesso em: 13 fev. 2016.

BERTOLIN, Julio César Godoy. **Avaliação da qualidade do sistema de educação superior brasileiro em tempos de mercantilização – período 1994-2003**. 2007. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10339/000593863.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 07 abr. 2016.

_____. *Avaliação da educação superior brasileira: relevância, diversidade, equidade e eficácia do sistema em tempos de mercantilização*. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a07v14n2.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2016.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996** (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 abr. 2016.

_____. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001** (PNE - Decênio 2001-2010). Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2001.

Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 07 fev. 2016.

_____. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012** (Lei de Cotas). Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2012 [2012a]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 15 jan. 2016.

_____. **Projeto de Lei nº 3627, de 28 de abril de 2004**. Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ref_projlei3627.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2016.

_____. **Decreto de 20 de outubro de 2003**. Institui Grupo de Trabalho Interministerial encarregado de analisar a situação atual e apresentar plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES. Brasília, DF, 20 out. 2003. Disponível em <<http://www.sintunesp.org.br/refuniv/GT-Interministerial%20-%20Estudo.htm>>. Acesso em: 04. fev. 2016.

_____. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, DF, 24 abr. 2007 [2007a]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 05 jan. 2016.

_____. **Decreto nº 7.232, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre os quantitativos de lotação dos cargos dos níveis de classificação “C”, “D” e “E” integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, de que trata a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF, 2010 [2010a]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7232.htm>. Acesso em: 15 jan. 2016.

_____. **Decreto nº 7.233, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, e dá outras providências. Brasília, DF, 2010 [2010b]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7233.htm>. Acesso em 15 fev. 2016.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF, 2010 [2010c]. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em 07 fev. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI): Diretrizes Gerais**. Brasília, DF, ago. 2007 [2007b]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Análise sobre a expansão das Universidades Federais – 2003 a 2012**. Relatório da Comissão constituída pela Portaria nº 126/2012. Brasília, DF, 2012 [2012b]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 mar. 2016.

_____. Ministério da Educação. **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>. Acesso em: 10 mar. 2016.

CÁCERES, Florival. **História do Brasil**. 1 ed. São Paulo: Editora Moderna, 1993.

CAÔN, Giovanna Fonseca; FRIZZO, Heloisa Cristina Figueiredo. *Acesso, equidade e permanência no ensino superior: desafios para o processo de democratização da educação no Brasil*. **Revista Vertentes**, São João del Rei, v. 19, n. 2, jul./dez. 2011.

CAMACHO, Thimoteo. *A universidade pública no Brasil*. **Revista de Sociologia**, Facultad de Ciencias Sociales/Universidad de Chile, n. 19, p. 100-133, 2005. Disponível em: <<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/19/1906-Camacho.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2016.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. *O PROUNI no Governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior*. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 976-1000, out. 2006.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação Superior: conceitos, definições e classificações**. Brasília: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2000.

CHAMBOULEYRON, Ivan (org.). **Mais vagas com qualidade: o desafio do ensino superior público no Brasil**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2001.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. *A universidade pública sob nova perspectiva*. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº 24, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2016.

CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UFC (CONSUNI). **Ata da 40ª Sessão Ordinária** do Conselho Universitário da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza: CONSUNI, 19 out. 2007.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Superior e Universidade no Brasil. *In*: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, p.151-204, 2000.

_____. *Ensino superior no octênio FHC*. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a03v24n82.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

_____. **A universidade temporã**: o ensino superior da Colônia à Era Vargas. 3 ed [revista]. São Paulo: Editora Unesp, 2007a.

_____. **A universidade crítica**: o ensino superior na república populista. 3 ed [revista]. São Paulo: Editora Unesp, 2007b.

Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Curitiba: Editora Positivo, 5 ed, 2010.

DRÈZE, Jacques; DEBELLE, Jean. **Concepções de universidade**. Tradução de Francisco de Assis Garcia e Celina Fontenele Garcia. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará, 1983.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968*. **Revista Educar**, Curitiba, Editora UFPR, n.28, p.17-36, 2006.

FERRAZ, Bruna Tarcília. *As políticas de avaliação institucional e seus discursos nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva*. **Revista Pensamento Plural**, Pelotas, v. 4, p. 137-153, jan./jun. 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n88/n88a09.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

GOERGEN, Pedro. Universidade e compromisso social. *In*: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (orgs.). **Universidade e compromisso social**. Coleção Educacional Superior em Debate; v. 4. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ed. São Paulo: Atlas, 2011.

GREGÓRIO, José Renato Bez de. *O papel do Banco Mundial na contra reforma da Educação Superior no Brasil: uma análise dos documentos que precederam o REUNI*. **Revista Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, ano 10, n. 14, 2012. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN14Joserenato.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Evolução do Ensino Superior: 1980-1998**. Brasília, DF: INEP, 1999. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/1846>>. Acesso em: 05 jan. 2016.

_____. **Censo da Educação Superior**. Sinopse estatística - 2002. Brasília, DF: INEP, 2002. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 05 jan. 2016.

_____. **Censo da Educação Superior**. Resumo técnico - 2003. Brasília, DF: INEP, 2003. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2004/resumo_tecnico_050105.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2016.

_____. **Censo da Educação Superior**. Resumo técnico - 2007. Brasília, DF: INEP, 2007. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2007/Resumo_tecnico_2007.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2016.

_____. **Censo da Educação Superior**. Resumo técnico - 2010. Brasília, DF: INEP, 2010. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2010/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2016.

_____. **Censo da Educação Superior**. Resumo técnico - 2012. Brasília, DF: INEP, 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2016.

KAWASAKI, Clarice Sumi. *Universidades públicas e sociedade: uma parceria necessária*. **Revista da Faculdade de Educação**. Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 23, n.1/2, p. 239-257, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100013>. Acesso em: 15 fev. 2016.

LAPA, Andrea; PRETTO, Nelson de Luca. *Educação à Distância e precarização do trabalho docente*. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 84, p. 79-97, nov. 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/5569/1/1792-7441-1-PB.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2016.

LEOPOLDO E SILVA, Franklin. *Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública*. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, nº 42, mai./ago. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a15.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2015.

LIMA, Edileusa Esteves; MACHADO, Lucília Regina de Souza. Reuni e Expansão Universitária na UFMG de 2008 a 2012. **Revista Educação & Realidade** [online], Porto Alegre, v.41, n.2, p. 383-406, abri./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n2/2175-6236-edreal-41-02-00383.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2016.

MANCEBO, Deise; DO VALE, Andréa Araújo; MARTINS, Tânia Barbosa. *Políticas de expansão no Brasil – 1995-2010*. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, jan./mar. 2015.

MARTINS, Carlos Benedito. *A Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil*. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MARX, Karl. **Contribuição para a Crítica da Economia Política**. São Paulo: Edições Mandacarú, 1989.

MICHELOTTO, Regina Maria; COELHO, Rúbia Helena; ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. *A política de expansão da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula*. **Revista Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n. 28, p. 179-198, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a12n28.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 20ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

MOROSINI, Marília (org.). **A Universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2006.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; RAIZER, Leandro; FACHINETTO, Rochele Fellini. *Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira*. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, ano 9, nº 17, p. 124-157, jan./jun. 2007.

NOGUEIRA, André Magalhães [et al]. *A origem do credenciamento: Autorização e Reconhecimento de Universidades. Período: 1931-1996*. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/MEC. **Observatório Universitário**, Brasília/DF, Julho de 2011.

OLIVEIRA, Renilda Correia de. Educação Superior, concepções e função social da universidade. *In: Anais do V Encontro de Pesquisa em Educação de Alagoas*. Universidade Federal de Alagoas, ago. 2010. Disponível em: <<http://dmd2.webfactional.com/media/anais/ EDUCACAO-SUPERIOR,-CONCEPCOES-E-FUNCAO-SOCIAL-DA-UNIVERSIDADE.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

OLIVEIRA, João Ferreira de; BITTAR, Mariluce. *Ensino Superior noturno no Brasil: democratização do acesso, da permanência e da qualidade*. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 19, n. 40, p. 201-384, maio/ago. 2010.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. *In: SOARES, Maria Susana Arrosa (org.). A Educação Superior no Brasil*. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES, 2002.

PACHANE, Graziela Giusti. Educação Superior e Universidade: algumas considerações terminológicas e históricas de seu sentido e suas finalidades. *In: Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: Percursos e Desafios da Pesquisa e do Ensino de História da Educação*. Uberlândia, 2006. Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/eixo7.htm>>. Acesso em: 05 jul.2016.

PANIZZI, Wrana Maria. A democratização do acesso à universidade pública. *In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (org.). Universidade e Democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à Universidade pública brasileira*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

PEREIRA, Bresser. **A Reforma do Estado nos anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle**. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, Cadernos MARE da Reforma do Estado, v. 1, 1997.

PRESTES, Emília Maria da Trindade; JEZINE, Edineide; SCOCUGLIA, Afonso Celso. *Democratização do Ensino Superior Brasileiro: o caso da Universidade Federal da Paraíba*. **Revista Lusófona de Educação**, v. 21, n. 21, p. 199-218, 2012.

PORTO, Claudio; REGNIER, Karla. **O Ensino Superior no Mundo e no Brasil: condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025**. Brasília: Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, dez. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ensinosuperiormundobrasiltendencia scenarioss2003-2025.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2015.

RIEDER, Arno. *A interiorização da educação superior no Brasil: caso de Mato Grosso*. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 4, n. 3, p. 228-247, set./dez. 2011.

RISTOFF, Dilvo. A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas. *In*: MOROSINI, Marília (org.). **A Universidade no Brasil**: concepções e modelos. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustáquio Amazonas de. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. *In*: **Anais do IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**, Florianópolis, nov. 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35836/Ensino%20Superior%20trajetoria%20historica%20e%20politicass%20recentes.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 09 fev. 2016.

SCALABRIN, Ionara Soveral; PIAIA, Consuelo Cristine; FAVRETTO, Juliana. O Ensino Superior e a democratização da educação. *In*: **Anais da X Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED Sul)**, Florianópolis, outubro de 2014.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *O ensino superior brasileiro*: novas configurações e velhos desafios. **Revista Educar**, Curitiba, n. 31, p. 73-89, Editora UFPR, 2008.

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião? *In*: MOROSINI, Marília (org.). **A universidade no Brasil**: concepções e modelos. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006a.

_____. *Reforma Universitária no Brasil – 1995-2006*: precária trajetória e incerto futuro. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 1021-1056, out. 2006 [2006b].

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES). REUNI: a hora demanda atenção máxima. Brasília, 2011. Disponível em: < <http://www.andes.org.br/imprensa/migracao/reuni.doc>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

SOUZA, Aline Nunes F. de; RODRIGUES, Viviane de Souza. **A privatização da educação superior no Brasil**: das reformas da ditadura militar (1964-1985) ao governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010). [S. l.], mar. 2012. Disponível em: <http://pcb.org.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=3727:a-privatizacao-da-educacao-superior-no-brasil-das-reformas-da-ditadura-militar-1964-1985-ao-governo-luis-inacio-lula-da-silva-2003-2010&catid=65:lulismo>. Acesso em 10 mar. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Formulário de Apresentação da Proposta da UFC para o Programa REUNI**. Fortaleza, 2007 [2007a]. 353 p. Disponível em: <<http://www.ufc.br>>. Acesso em 20 out. 2015.

_____. **Síntese da Proposta da UFC para o Programa REUNI**. Fortaleza, 2007 [2007b]. Disponível em: <<http://www.ufc.br>>. Acesso em 20 out. 2015.

_____. **Revista da Expansão da UFC**. Fortaleza: Edições UFC, 2009 [2009a].

_____. Pró-Reitoria de Graduação. **A expansão da UFC em tempos de REUNI: Relatório preliminar**. Fortaleza, ago. 2009 [2009b]. 14p.

_____. **Anuário Estatístico 2009** - Base 2008. Fortaleza, 2009 [2009c]. 305 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/anuario_estatistico/anuario_estatistico_ufc_2009_base_2008.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2016.

_____. **Anuário Estatístico 2010** - Base 2009. Fortaleza, 2010 [2010a]. 428 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/anuario_estatistico/anuario_estatistico_ufc_2010_base_2009.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2016.

_____. **Anuário Estatístico 2011** - Base 2010. Fortaleza, 2011 [2011a]. 584 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/anuario_estatistico/anuario_estatistico_ufc_2011_base_2010.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2016.

_____. **Anuário Estatístico 2012** - Base 2011. Fortaleza, 2012 [2012a]. 581 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/anuario_estatistico/anuario_estatistico_ufc_2012_base_2011.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2016.

_____. **Anuário Estatístico 2013** - Base 2012. Fortaleza, 2013 [2013a]. 469 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/anuario_estatistico/anuario_estatistico_ufc_2013_base_2012.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2016.

_____. **Anuário Estatístico 2014** - Base 2013. Fortaleza, 2014 [2014a]. 469 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/anuario_estatistico/anuario_estatistico_ufc_2014_base_2013.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2016.

_____. **Anuário Estatístico 2015** - Base 2014. Fortaleza, 2015 [2015a]. 495 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/anuario_estatistico/anuario_estatistico_ufc_2015_base_2014.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2016.

_____. **Relatório de gestão: exercício 2007**. Fortaleza, 2008 [2008a]. 79 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/relatorio_gestao/relatorio_gestao_2007.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2016.

_____. **Relatório de gestão:** exercício 2008. Fortaleza, 2009 [2009d]. 212 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/relatorio_gestao/relatorio_gestao_2008.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2016.

_____. **Relatório de gestão:** exercício 2009. Fortaleza, 2010 [2010b]. 152 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/relatorio_gestao/relatorio_gestao_2009.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2016.

_____. **Relatório de gestão:** exercício 2010. Fortaleza, 2011 [2011b]. 221 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/relatorio_gestao/relatorio_gestao_2010.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2016.

_____. **Relatório de gestão:** exercício 2011. Fortaleza, 2012 [2012b]. 301 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/relatorio_gestao/relatorio_gestao_2011.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2016.

_____. **Relatório de gestão:** exercício 2012. Fortaleza, 2013 [2013b]. 330 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/relatorio_gestao/relatorio_gestao_2012.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2016.

_____. **Relatório de gestão:** exercício 2013. Fortaleza, 2014 [2014b]. 317 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/relatorio_gestao/relatorio_gestao_2013.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2016.

_____. **Relatório de gestão:** exercício 2014. Fortaleza, 2015 [2015b]. 228 p. Disponível em: <<http://www.ufc.br/a-universidade/documentos-oficiais/324-relatorio-de-gestao>>. Acesso em: 07 fev. 2016.

_____. **Relatório de gestão:** exercício 2015. Fortaleza, 2016. 278 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/relatorio_gestao/relatorio_gestao_2013.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2016.

_____. **Relatório de autoavaliação institucional:** período 2005/2006. Fortaleza, 2006. 331 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/avaliacao_institucional/relatorio_final_autoavaliacao/relatorio_final_2005-2006.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2016.

_____. **Relatório de autoavaliação institucional:** período 2007/2008. Fortaleza, 2008 [2008b]. 32 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/avaliacao_institucional/relatorio_final_autoavaliacao/relatorio_final_2007-2008.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2016.

_____. **Relatório de autoavaliação institucional:** ano 2009. Fortaleza, 2010 [2010c]. 83 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/>

avaliacao_institucional/relatorio_final_autoavaliacao/relatorio_final_2009.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2016.

_____. **Relatório de autoavaliação institucional:** ano 2010. Fortaleza, 2011 [2011c]. 76 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/avaliacao_institucional/relatorio_final_autoavaliacao/relatorio_final_2010.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2016.

_____. **Relatório de autoavaliação institucional:** ano 2011. Fortaleza, 2012 [2012c]. 84 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/avaliacao_institucional/relatorio_final_autoavaliacao/relatorio_final_2011.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2016.

_____. **Relatório de autoavaliação institucional:** ano 2012. Fortaleza, 2013 [2013c]. 133 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/avaliacao_institucional/relatorio_final_autoavaliacao/relatorio_final_autoavaliacao_2012.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2016.

_____. **Relatório de autoavaliação institucional:** ano 2015 (Dados de 2014). Fortaleza, 2015 [2015c]. 64 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/avaliacao_institucional/relatorio_final_autoavaliacao/relatorio_autoavaliacao_2014.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2016.

_____. **Avaliação diagnóstica da Universidade Federal do Ceará (UFC) a partir do uso de indicadores de desempenho.** Fortaleza, ago. 2012. [2012d]. 70 p. Disponível em: <http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/avaliacao_institucional/relatorio_final_autoavaliacao/relatorio_indicadores_desempenho_2011.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2016.

VARGAS, Hustana Maria. **Represando e distribuindo distinção:** a barragem do ensino superior. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp076311.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2015.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **O que é universidade.** São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 2ª reimpressão, 2003.

ZAGO, Nadir. *Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares.* **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro, v.11, n. 32, p. 226-237, 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2016.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil:** dos jesuítas aos anos de 1980. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

**APÊNDICE A – QUADRO SÍNTESE DO FORMULÁRIO DE APRESENTAÇÃO
DA PROPOSTA DA UFC PARA O REUNI**

1. Dados da Universidade	
1.1. Introdução	
1.2. Estrutura física da UFC hoje	
1.3. Estrutura acadêmico-administrativa 1.3.1. Administração Superior 1.3.2. Administração Acadêmica	
Súmula do Plano - Justificativa - Conceitos - Fundamentos	
2. As Dimensões do Plano de Reestruturação	
A. Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública	<p>A.1. Aumento de Vagas de Ingresso, especialmente no período noturno</p> <p>A.2. Redução das Taxas de Evasão</p> <p>A.3. Ocupação de Vagas Ociosas.</p> <p>A.4. Outras propostas nesta dimensão não contempladas no Decreto</p> <p>- Ampliação da oferta de novas vagas em programas de intercâmbio nacionais e internacionais</p>
B. Reestruturação acadêmico-curricular	<p>B.1. Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade</p> <p>B.2. Reorganização dos cursos de graduação</p> <p>B.3. Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada</p> <p>B.4. Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos</p> <p>B.5. Prever modelos de transição, quando for o caso <i>(Obs: na UFC não houve modelos de transição)</i></p> <p>B.6. Outras propostas nesta dimensão não contempladas no Decreto</p> <p>- Inclusão das atividades de estudos dirigidos nas disciplinas de graduação assistidas por alunos de mestrado e de doutorado</p> <p>- Criação de metodologias de avaliação global na formação dos discentes</p>
C. Renovação pedagógica da educação superior	<p>C.1. Articulação da educação superior com a educação básica, profissional de tecnológica</p> <p>C.2. Atualização de metodologia (e tecnologias) de ensino-aprendizagem</p> <p>C.3. Prever programas de capacitação pedagógica para implementação de novo modelo <i>(Obs: A UFC não optou por novo modelo acadêmico)</i></p> <p>C.4. Outras propostas nesta dimensão não contempladas no Decreto</p> <p>- Criação e implantação do Projeto Estudante Tutor</p>

D. Mobilidade intra e inter-institucional	D.1. Promoção de ampla mobilidade estudantil mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas de educação superior D.2. Outras propostas nesta dimensão não contempladas no Decreto - Implementação de uma rede de intercâmbios entre as IES do Nordeste (REUNI-UFC-NORDESTE)
E. Compromisso social da instituição	E.1. Políticas de inclusão E.2. Políticas de assistência estudantil E.3. Políticas de extensão universitária
F. Suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação	F.1. Articulação da graduação com a pós-graduação: expansão quantitativa da pós-graduação orientada para a renovação pedagógica da educação superior
3. Plano Geral de Implementação da Proposta	
3.1. Reordenação da gestão acadêmica da IFES	
3.2. Formação docente para proposta	
3.3. Programação da transição entre modelos <i>Obs: A UFC não adotou novo modelo acadêmico-curricular</i>	
3.4. Plano de contratação de pessoal docente e técnico	
3.5. Plano Diretor de infraestrutura física	
4. Cronograma Geral de Implementação e Execução	
5. Orçamento Parcial e Global	
6. Plano de Acompanhamento e Avaliação da Proposta	
1. Plano de acompanhamento e avaliação da proposta: Indicadores de progresso, ciclos anuais (acompanhamento dos indicadores relativos às metas globais do artigo 1 do REUNI - ponto de partida: número de ingressos anuais projetados na graduação)	
7. Plano de Acompanhamento de Indicadores de Qualidade	
1. Acompanhamento de indicadores de qualidade (avaliação discente, avaliação da qualificação do corpo docente, avaliação das condições institucionais, considerar SINAES, índices de avaliação da CAPES, dados do INEP)	
8. Impactos Globais	
Acompanhamento de indicadores de qualidade	
1. Impactos globais (perspectivas de transformação da universidade ao final do Programa)	

**APÊNDICE B – RESOLUÇÕES DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO (CONSUNI)
QUE TRATAM DA EXPANSÃO DE CURSOS NA UFC (1995-2002)**

Ano: 1995

Curso de graduação presencial criados (campus Fortaleza)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Secretariado		nº 03/95	02/03/1995
Engenharia de Pesca (licenciatura)	x	nº 07/95	02/06/1995
Engenharia Agrônômica (licenciatura)	x	nº 10/95	02/06/1995
Cursos de pós-graduação criados (campus Fortaleza)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente		nº 02/95	02/03/1995
Mestrado em Saúde Materno-Infantil		nº 04/95	02/03/1995
Doutorado em Engenharia Civil		nº 05/95	02/06/1995
Doutorado em Enfermagem		nº 06/95	02/06/1995

Ano: 1996

(Não houve expansão em 1996)

Ano: 1997

Curso de graduação presencial criado (campus Fortaleza)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Administração	x	nº 01/97	02/10/1997

Ano: 1998

Curso de graduação presencial criado (campus Fortaleza)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Engenharia de Produção Mecânica	x	nº 02/98	21/09/1998

Ano: 1999

Cursos de pós-graduação criados (campus Fortaleza)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Mestrado em Engenharia e Ciências de Materiais		nº 03/99	28/01/1999
Mestrado em Filosofia		nº 04/99	28/01/1999
Doutorado Integrado em Zootecnia (UFC e UFRPE)		nº 10/99	08/10/1999
Mestrado em Engenharia de Transportes		nº 12/99	29/12/1999
Mestrado em História		nº 08/99	30/08/1999
Doutorado em Economia		nº 07/99	30/08/1999
Doutorado em Química Inorgânica		nº 09/99	30/08/1999

Ano: 2000

Cursos de graduação presencial criados (campus Fortaleza)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Zootecnia		nº 04/00	02/06/2000
Filosofia (licenciatura e bacharelado)		nº 06/00	29/08/2000
Medicina - Sobral (40 vagas anuais)		nº 14/00	13/11/2000
Cursos de pós-graduação criados (campus Fortaleza)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Mestrado Profissional em Economia		nº 02/00	12/04/2000
Mestrado em Ciências Marinhas Tropicais		nº 07/00	29/08/2000
Mestrado em Toco-Ginecologia		nº 08/00	29/08/2000
Doutorado em Cirurgia Geral		nº 09/00	29/08/2000
Mestrado em Ciência Farmacêutica		nº 10/00	29/08/2000
Mestrado em Engenharia Química		nº 12/00	indisponível
Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas		nº 13/00	11/09/2000

OBS: A expansão do curso de Medicina para o interior (Sobral e Barbalha) foi autorizada pelo Consuni através da Resolução nº 5/2000; mas ainda não existiam Campus Universitários nesses municípios.

Ano: 2001

Curso de pós-graduação criado (<i>campus Fortaleza</i>)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Mestrado Profissionalizante em Farmacologia Clínica		nº 01/01	indisponível

Ano: 2002

Cursos de pós-graduação criados (<i>campus Fortaleza</i>)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Mestrado Profissional em Controladoria		nº 02/02	22/08/2002
Mestrado Profissional em Administração de Empresas		nº 03/02	22/08/2002
Mestrado em Microbiologia Médica		nº 05/02	28/08/2002
Doutorado em Economia Rural		nº 06/02	28/08/2002
Doutorado em Linguística		nº 07/02	28/08/2002
Mestrado em Psicologia		nº 08/02	28/08/2002

Ano: 2003

Curso de graduação presencial criado (<i>campus Fortaleza</i>)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Engenharia de Teleinformática		nº 05/2003	13/08/2003
Cursos de pós-graduação criados (<i>campus Fortaleza</i>)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Mestrado em Ciência da Informação		nº 07/2003	29/09/2003
Mestrado em Ecologia		nº 08/2003	29/09/2003
Mestrado em Geografia		nº 09/2003	29/09/2003
Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente		nº 10/2003	29/09/2003
Mestrado em Logística e Pesquisa Operacional		nº 11/2003	12/12/2003

Ano: 2004

Curso de graduação presencial criado (<i>campus Fortaleza</i>)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Pedagogia (licenc.) para áreas de Assentamentos no Nordeste		nº 04/2004	18/11/2004
Cursos de pós-graduação criados (<i>campus Fortaleza</i>)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Mestrado em Engenharia de Teleinformática		nº 06/2004	17/12/2004
Doutorado em Ciências Médicas		nº 07/2004	17/12/2004
Mestrado em Odontologia		nº 08/2004	17/12/2004

Ano: 2005

Cursos de graduação presencial criados (<i>campus Fortaleza</i>)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Educação Musical (licenciatura)		nº 05/05	02/09/2005
Engenharia Metalúrgica		nº 06/05	02/09/2005
Gestão de Hospitais Universitários (Tecnólogo)		nº 07/05	02/09/2005
Gestão da Educação Superior (Tecnólogo)		nº 08/05	02/09/2005
Cursos de pós-graduação criados (<i>campus Fortaleza</i>)	Noturno	Res. CONSUNI	Data
Doutorado em Engenharia de Teleinformática		nº 01/05	20/04/2005
Mestrado Prof. em Políticas Públicas e Gestão da Educ. Superior		nº 09/05	30/09/2005

Ano: 2006

Cursos de graduação (presencial e EAD) criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Biblioteconomia (bacharelado)	x	Cariri	nº 03/06	17/02/2006
Filosofia (licenciatura e bacharelado)	x	Cariri	nº 04/06	17/02/2006
Administração (bacharelado)	x	Cariri	nº 05/06	17/02/2006
Agronomia		Cariri	nº 06/06	17/02/2006
Engenharia Civil		Cariri	nº 07/06	17/02/2006
Ciências Econômicas	x	Sobral	nº 14-A/06	09/05/2006
Engenharia Elétrica		Sobral	nº 14-B/06	09/05/2006
Engenharia da Computação		Sobral	nº 14-C/06	09/05/2006

Odontologia		Sobral	nº 14-D/06	09/05/2006
Psicologia	x	Sobral	nº 14-E/06	09/05/2006
Administração (bacharelado)		EAD - UAB	nº 16/06	11/10/2006
Matemática (licenciatura)		EAD - UAB	nº 17/06	11/10/2006
Letras/Libras (licenciatura) - convênio UFC e UFSC		EAD	nº 18/06	11/10/2006
Química (licenciatura)		EAD - UAB	nº 19/06	11/10/2006
Letras/Português (licenciatura)		EAD - UAB	nº 20/06	11/10/2006
Letras/Inglês (licenciatura)		EAD - UAB	nº 20/06	11/10/2006
Cursos de pós-graduação criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Doutorado em Engenharia de Pesca		Fortaleza	nº 08/06	20/04/2006
Doutorado em Engenharia Elétrica		Fortaleza	nº 09/06	20/04/2006
Mestrado em Engenharia Mecânica		Fortaleza	nº 10/06	20/04/2006
Mestrado em Engenharia de Produção		Fortaleza	nº 11/06	20/04/2006
Doutorado em Engenharia e Ciências de Materiais		Fortaleza	nº 12/06	20/04/2006
Observações importantes sobre criação dos campi/interior:			Res. CONSUNI	Data
Aprova a criação da estrutura administrativa e acadêmica de novo campus (<i>Campus Cariri</i>)			nº 01/06	20/01/2006
Aprova a criação da estrutura administrativa e acadêmica de novo campus (<i>Campus Sobral</i>)			nº 13/06	20/04/2006
Aprova a criação da estrutura administrativa e acadêmica de novo campus (<i>Campus Quixadá</i>)			nº 15/06	04/09/2006

Ano: 2007

Cursos de graduação (presencial e AED) criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Física (licenciatura)		EAD	nº 16/07	20/07/2007
Sistemas de Informação (bacharelado)		Quixadá	nº 17/07	20/07/2007
Oceanografia (bacharelado)		Fortaleza	nº 18/07	20/12/2007
Engenharia de Teleinformática	x	Fortaleza	nº 21/07	20/12/2007
Cursos de pós-graduação criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Mestrado em Eng. Civil - Estruturas e Construção		Fortaleza	nº 05/07	30/03/2007
Doutorado em Engenharia Química		Fortaleza	nº 06/07	30/03/2007
Mestrado em Comunicação		Fortaleza	nº 07/07	30/03/2007
Doutorado em Engenharia Agrícola e de Biosistemas		Fortaleza	nº 09/07	30/03/2007
Mestrado em Ciências Médicas		Fortaleza	nº 10/07	30/03/2007
Mestrado Prof. em Ensino de Ciências e Matemática		Fortaleza	nº 11/07	30/03/2007
Doutorado em Ciências Marinhas e Tropicais		Fortaleza	nº 12/07	30/03/2007
Doutorado em Saúde Coletiva		Fortaleza	nº 13/07	30/03/2007
Mestrado em Biotecnologia		Sobral	nº 14/07	30/03/2007
Mestrado em Ecologia e Recursos Naturais		Fortaleza	nº 08/07	30/03/2007
Doutorado em Ecologia e Recursos Naturais		Fortaleza	nº 08/07	30/03/2007

Ano: 2008

Cursos de graduação (presencial e EAD) criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Ciências Sociais (licenciatura)	x	Fortaleza	18/2008	25/11/2008
Ciências Sociais (bacharelado)	x	Fortaleza	18/2008	25/11/2008
Letras/Espanhol (licenciatura)		EAD	19/2008	25/11/2008
Cursos de pós-graduação criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Doutorado em Ciência e Tecnologia de Alimentos		Fortaleza	nº 05/08	28/03/2008
Doutorado em Odontologia		Fortaleza	nº 06/08	28/03/2008
Doutorado em Microbiologia Médica		Fortaleza	nº 07/08	28/03/2008
Doutorado em Geologia		Fortaleza	nº 08/08	28/03/2008

Doutorado em Geografia		Fortaleza	nº 09/08	28/03/2008
Mestrado Profissional em Comércio Exterior		Fortaleza	nº 10/08	28/03/2008
Mestrado Profissional em Controladoria		Fortaleza	nº 11/08	28/03/2008
Mestrado Acad. em Administração e Controladoria		Fortaleza	nº 12/08	28/03/2008
Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA)*		Fortaleza	nº 13/08	28/03/2008
Mestrado em Química**		Fortaleza	nº 14/08	28/03/2008
Doutorado em Química**		Fortaleza	nº 14/08	28/03/2008
Observação importante	Observação	Campus	Res. CONSUNI	Data
Expansão de vagas no curso de Medicina em 100% (significando o aumento de 40 vagas)		Sobral	nº 04-A/08	18/03/2008

*Curso associado em rede - Termo de Cooperação firmado entre UFC, UFPI, UFRN, UFPB, UEPB, UFPE, UFS, UESC.

** O Programa de Pós-Graduação em Química surgiu da fusão entre os Programas de Pós-Graduação em Química Orgânica e Química Inorgânica.

Ano: 2009

Cursos de graduação presencial criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Magistério Indígena Superior Tremembé (MIST)*		Fortaleza	nº 01/09	16/02/2009
Magistério Indígena Superior (MISI-PITAKAJÁ)*		Fortaleza	nº 09/09	12/06/2009
Comunicação Social/Jornalismo (Bacharelado)	x	Cariri	nº 10/09	24/07/2009
Artes Cênicas/Teatro (Licenciatura)	x	Fortaleza	nº 11/09	24/07/2009
Ciências Ambientais (Bacharelado)		Fortaleza	nº 12/09	17/07/2009
Cinema e Audiovisual (Bacharelado)		Fortaleza	nº 13/09	24/07/2009
Design de Produto (Tecnólogo)	x	Cariri	nº 14/09	17/07/2009
Finanças (Bacharelado)	x	Sobral	nº 15/09	24/07/2009
Gastronomia (Bacharelado)	x	Fortaleza	nº 16/09	17/07/2009
Fisioterapia		Fortaleza	nº 17/09	24/07/2009
Educação Musical (Licenciatura)		Cariri	nº 18/09	24/07/2009
Redes de Computadores (Tecnólogo)	x	Quixadá	nº 19/09	17/07/2009
Engenharia de Materiais		Cariri	nº 20/09	17/07/2009
Biotecnologia (Bacharelado)		Fortaleza	nº 21/09	31/07/2009
Letras/Espanhol (Licenciatura e Bacharelado)	x	Fortaleza	nº 22/09	31/07/2009
Letras/Inglês (Licenciatura e Bacharelado)	x	Fortaleza	nº 23/09	31/07/2009
Engenharia Ambiental		Fortaleza	nº 24/09	31/07/2009
Sistemas e Mídias Digitais (Bacharelado)		Fortaleza	nº 25/09	31/07/2009
Engenharia de Petróleo		Fortaleza	nº 26/09	31/07/2009
Engenharia de Energias Renováveis		Fortaleza	nº 27/09	31/07/2009
Engenharia de Software (Bacharelado)		Quixadá	nº 28/09	24/07/2009
Comunicação Social/Jornalismo (Jornalista do Campo)**		Fortaleza	nº 30/09	04/09/2009
Cursos de pós-graduação criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Doutorado em História		Fortaleza	nº 02/09	25/03/2009
Mestrado e Doutorado em Ciências Farmacêuticas		Fortaleza	nº 03/09	25/03/2009
Mestrado em Estatística e Matemática Computacional		Fortaleza	nº 05/09	25/03/2009
Mestrado em Saúde da Família		Sobral	nº 06/09	25/03/2009
Mestrado em Desenvolvimento Regional Sustentável		Cariri	nº 07/09	25/03/2009

* Primeiros cursos de licenciatura intercultural criados no Nordeste, e um dos pioneiros no país.

** Curso criado em edição única (formou apenas uma turma).

Ano: 2010

Cursos de graduação (presencial e EAD) criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Administração - UFC Virtual		EAD	nº 01/10	01/02/2010
Educação Musical (licenciatura)		Sobral	nº 12/10	27/05/2010
Dança (bacharelado)		Fortaleza	nº 20/10	01/07/2010
Dança (licenciatura)		Fortaleza	nº 21/10	01/07/2010
Matemática Industrial (bacharelado)		Fortaleza	nº 27/10	30/09/2010
Administração Pública/Gestão Pública e Social	x	Cariri	nº 28/10	30/09/2010
Pedagogia (licenciatura/semi-presencial) - UFC Virtual		EAD	nº 29/10	30/03/2010
Cursos de pós-graduação criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Mestrado Profissional em Saúde da Família (em rede)		Fortaleza	nº 06/10	30/04/2010
Mestrado Prof. em Gestão de Recursos Hídricos		Fortaleza	nº 07/10	30/04/2010
Mestrado Profissional em Engenharia de Produção		Fortaleza	nº 08/10	30/04/2010
Mestrado em Otimização e Métodos Quantitativos		Fortaleza	nº 14/10	01/07/2010
Mestrado em Desenvolvimento Regional Sustentável		Cariri	nº 15/10	01/07/2010
Doutorado em Direito (Direito e Desenvolvimento)		Fortaleza	nº 16/10	01/07/2010
Doutorado em Letras/Literatura Comparada		Fortaleza	nº 17/10	01/07/2010
Doutorado em Engenharia de Transportes		Fortaleza	nº 18/10	01/07/2010
Doutorado em Agronomia (Solos/Nutrição de Plantas)		Fortaleza	nº 19/10	01/07/2010
Mestrado Prof. em Matemática (semipresencial)		EAD	nº 31/10	23/12/2010

Ano: 2011

Cursos de graduação presencial criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Design (bacharelado)		Fortaleza	nº 09/11	04/07/2011
Finanças Públicas e Cooperativas (bacharelado)		Fortaleza	nº 20/11	31/10/2011
Cursos de pós-graduação criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Mestrado em Agronomia-Agropecuária no Semiárido		Cariri	nº 06/11	04/07/2011
Doutorado em Filosofia		Fortaleza	nº 07/11	04/07/2011
Doutorado em Ciências do Ambiente e do Clima (adesão)*		Fortaleza	nº 08/11	04/07/2011

* Curso criado pela UECE, em Ampla Associação (AA) com a UFC.

Ano: 2012

Cursos de graduação presencial criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Tecnologia em Gestão da Qualidade (tecnólogo)*		Fortaleza	nº 03/12	01/03/2012
Letras/Libras (licenciatura)	x	Fortaleza	nº 20/12	19/11/2012
Ciência da Computação (bacharelado)		Quixadá	nº 21/12	19/11/2012
Educação Física (licenciatura e bacharelado)	x	Fortaleza	nº 22/12	19/11/2012
Cursos de pós-graduação criados	Noturno	Campus	Res. CONSUNI	Data
Mestrado em Ciências da Saúde		Sobral	nº 08/12	22/06/2012
Mestrado em Engenharia Elétrica e da Computação		Sobral	nº 09/12	22/06/2012
Mestrado em Odontologia		Sobral	nº 10/12	22/06/2012
Mestrado em Artes		Fortaleza	nº 11/12	22/06/2012
Mestrado em Biotecnologia de Recursos Naturais		Fortaleza	nº 12/12	22/06/2012
Doutorado em Biotecnologia de Recursos Naturais		Fortaleza	nº 12/12	22/06/2012
Observações importantes:		Campus	Res. CONSUNI	Data
Aprovada a criação de novo campus universitário		Crateús	nº 26/12	14/12/2012
Aprovada a criação de novo campus universitário		Russas	nº 27/12	14/12/2012

* Curso de caráter temporário (formou apenas uma turma).

ANEXO A – ATA DA 40ª REUNIÃO DO CONSUNI / UFC

ATA DA 40ª. SESSÃO ORDINÁRIA DO
CONSELHO UNIVERSITÁRIO,
REALIZADA NO DIA 19 DE OUTUBRO
DE 2007.



Aos dezenove dias do mês de outubro de dois mil e sete, às quinze horas, na sede da Reitoria da Universidade Federal do Ceará, presentes o Professor Ícaro de Sousa Moreira, Magnífico Reitor, e os Senhores Conselheiros: Jesualdo Pereira Farias, Vice-Reitor; Ernesto da Silva Pitombeira, Pró-Reitor de Planejamento; Custódio Luís Silva de Almeida, Pró-Reitor de Graduação; Gil de Aquino Farias, Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação; Henry de Holanda Campos, Pró-Reitor de Extensão; Maria Clarisse Ferreira Gomes, Pró-Reitora de Assuntos Estudantis; Luís Carlos Uchoa Saunders, Pró-Reitor de Administração; Paulo de Tarso Cavalcante Freire, Diretor do Centro de Ciências; Maria de Fátima Oliveira Costa, Diretora do Centro de Humanidades; José de Paula Barros Neto, Diretor do Centro de Tecnologia; Sebastião Medeiros Filho, Diretor do Centro de Ciências Agrárias; Álvaro Melo Filho, Vice-Diretor da Faculdade de Direito; Augusto Cezar de Aquino Cabral, Vice-Diretor da Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade; Luís Távora Furtado Ribeiro, Diretor da Faculdade de Educação; José Luciano Bezerra Moreira, Diretor da Faculdade de Medicina; Neiva Francenely Cunha Vieira, Diretora da Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem; Célio Loureiro Cavalcante Júnior, representante dos Professores Titulares; Sérgio Lima Santiago, representante dos Professores Adjuntos; Sande Maria Gurgel D'Ávila, representante dos Professores Assistentes; Eduardo Santos Ellery, representante dos Departamentos Acadêmicos; Carlos Almir Monteiro de Holanda, representante dos coordenadores de Cursos de Graduação; Carolina de Fátima Almeida Matos, Edilson Cavalcante Fialho, Julio Brizzi Neto, Paula Chaves Lordelo, e Walter Ferreira Rebouças, representantes do Corpo Discente de Graduação; e Messias Araújo Pontes, representante da Comunidade, na Área Profissional e eu, Antônio Aritomar Barros, secretário, reuniu-se, em sessão ordinária, o Conselho Universitário (CONSUNI). Adentraram-se na Sala do Conselho e mantiveram-se presentes durante toda a reunião, duas professoras e doze estudantes não pertencentes ao CONSUNI. Deixaram de comparecer os seguintes Conselheiros: René Teixeira Barreira, ex-Reitor; Maria Lúcia de Sousa, representante dos Professores de 1º. e 2º. Graus; Elidihara Trigueiro Guimarães, representante dos Professores Auxiliares; Francisco Paulo Brandão Aragão, representante dos Departamentos Acadêmicos; José Murilo de Carvalho Martins, representante da Comunidade, na Área Cultural; Francisco Honório Pinheiro Alves, representante da Comunidade, na Área Empresarial; Ana Fátima Carvalho Fernandes, representante dos

Coordenadores dos Cursos de Pós-graduação; e Danilo Santos Ferraz, representante do Corpo Discente de Pós-graduação.-----

I – ABERTURA DOS TRABALHOS: Havendo *quorum*, a Presidência declarou abertos os trabalhos. Em seguida, deu votos de boas vindas, empossando os novos conselheiros: Walter Ferreira Rebouças, Carolina de Fátima Almeida Matos e Edilson Cavalcante Fialho, representantes do Corpo Discente, passando a palavra aos referidos estudantes para uma breve apresentação. Posteriormente, a Presidência, em virtude dos prazos de adesão exigidos pela legislação federal, bem como a importância do assunto para esta Universidade, submeteu a proposição do primeiro assunto - projeto de reestruturação e expansão das Universidades Federais, projeto REUNI UFC - ao regime de urgência, na forma do inciso I do art. 13 do Regimento Interno do Conselho Universitário, sendo aprovado por maioria, com duas abstenções. -----

II – ORDEM DO DIA:

PROCESSO Nº P14343/07-50 - PROJETO DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS, PROJETO REUNI UFC: A Presidência passou a palavra ao relator, o Conselheiro Custódio Luís Silva de Almeida, Pró-Reitor de Graduação, para a apresentação do relatório. Inicialmente, o relator informou que o projeto a ser apresentado era fruto do trabalho de uma comissão, formada por professores e estudantes, que se esforçou para dar conta do projeto em sua inteireza, contemplando todos os itens solicitados e obedecendo aos prazos estipulados. Esclareceu que o projeto é o resultado de discussões e de pactuações que foram feitas com os diretores de unidades acadêmicas e coordenadores de cursos, e está pautado na responsabilidade de sustentar internamente a proposta a ser apresentada. Na qualidade de relator, o Conselheiro Custódio Almeida, fez uma apresentação, para os conselheiros universitários, da Proposta da UFC para o REUNI, com duração de 01h30min, abordando os principais temas, inseridos na proposta, divididos nos seguintes tópicos: **expansão; relação aluno/professor; ocupação de vagas ociosas; aumento da taxa média de conclusão; expansão dos cursos instalados; expansão em cursos novos; reestruturação da universidade e perspectiva orçamentária.** Ao término da apresentação o Conselheiro Custódio Almeida justificou que esta foi a forma mais rápida que o grupo encontrou para expor um projeto de cerca de 130 (cento e trinta) páginas de formulário eletrônico, que, após os retoques finais, será enviado a Brasília. A Presidência colocou em discussão a proposta da UFC para o REUNI (**PROJETO DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS**) sendo apartada pelo Conselheiro Walter Ferreira Rebouças, que propôs que todas as votações da sessão fossem nominais e solicitou vistas ao processo. A Presidência alertou, com base no parágrafo único do art. 13, do Regimento do CONSUNI, sobre a impossibilidade do atendimento ao pedido de vistas, uma vez que, quando os assuntos são pautados em regime de urgência. Quanto

ao pedido de votação nominal, a **Presidência**, colocou-o em votação, sendo a proposta rejeitada por maioria, com treze votos favoráveis à rejeição e nove contra. O Conselheiro **Walter Ferreira Rebouças** solicitou a concessão de dez minutos, para análise do processo na sala do próprio Conselho. A **Presidência** colocou a proposta em regime de votação, sendo aprovada por maioria, com uma abstenção, sendo concedido ao referido Conselheiro o tempo de dez minutos para análise do processo no próprio recinto. Decorrido o tempo solicitado, a Conselheira **Carolina de Fátima Almeida Matos** pediu esclarecimentos quanto ao fato de não ter sido abordada, na defesa do projeto, a contratação de professores efetivos, pois se falou muito em contratar professor equivalente; outro questionamento foi em relação aos investimentos de recursos destinados à UFC, aderindo ao Programa, por entender a Conselheira que existe o perigo real de o recurso que foi pedido pela UFC não ser contemplado em cem por cento, uma vez que a metade do recurso só viria em 2011, para alcançar as metas. Afirmando que não sabe como vai ser na UFC, se o quadro já não é dos melhores, com os recursos existentes; imagine-se mais alunos chegando e priorizando a qualidade do ensino, pois, na visão da mesma Conselheira, o que se está priorizando no projeto é o fator quantitativo. Respondendo à indagação da Conselheira, o relator **Custódio Almeida** esclarece que, quando simularam a contratação de cem professores equivalentes a mais, a estimativa prevista era de cerca de dois mil e cento e vinte novos alunos, portanto, a expansão proposta no projeto prevê pelo menos duzentas e sessenta novas vagas de professores equivalentes para garantir o programa. Lembrou o relator que o grande peso da expansão em cursos novos não será em Fortaleza, mas no interior do Estado, porém, independente do REUNI, já estavam previstos alguns cursos novos em Fortaleza, como o de Oceanografia, Cinema e Áudio-visual, Artes Cênicas, Engenharia Bioquímica e Gestão em Saúde Pública. Acrescentou o relator que o orçamento prevê a quantia expressiva em torno de cento e setenta e cinco milhões de reais, para custeio e pessoal e que a Universidade tem de ser muito inteligente para gastar bem. Comentou que, quando conversou com cada coordenador de curso sobre a pactuação, informou da existência de uma folga de cinco anos, tendo ouvido dos mesmos que não existia qualquer problema em expandir, mas precisariam de laboratórios e equipamentos. Esclareceu que a comunidade acadêmica sabe que toda essa expansão está condicionada a essa sustentabilidade e, por isso, há muitas projeções para 2010, tanto de curso novo quanto de aumento de vagas. A **Presidência** prestou alguns esclarecimentos adicionais, quanto à proposta de acréscimo de docentes equivalentes pelo REUNI, que é de duzentos e sessenta docentes; em algumas áreas, serão docentes em regime de dedicação exclusiva (DE) se assim for adequado ou se forem adequadas as solicitações das unidades que vão se envolver na expansão, citando como exemplo o Curso de Direito e os Cursos da Área de Saúde, esclarecendo que, nestes casos, o regime de trabalho poderá ser de vinte horas. Informou ainda, que a Universidade Federal do Ceará, ao longo dos próximos

cinco anos, e não por conta do REUNI, receberá mais cento e sessenta e cinco docentes equivalentes, pactuados da primeira expansão, que se deu no final do primeiro Governo Lula. A Universidade Federal do Ceará ainda tem o direito de transformar todas as vagas de seus atuais docentes substitutos em vagas para docentes efetivos, ou seja, se for do desejo institucional, a partir das unidades, a Universidade Federal do Ceará pode passar a ter zero professor substituto, que é um problema institucional, de perversidade de relação trabalhista para com os docentes. Então, o total de professor equivalente, mais as vagas que já estão pactuadas da expansão anterior, poderá ser de oitocentos e trinta e dois docentes que, dependendo da relação, a critério das unidades, poderá ser maior em função de regimes de trabalho diferenciados. Assegura, reforçando o que disse o relator, que, com relação à contratação de docente, se o Governo Federal não cumprir a sua parte, obviamente, não haverá expansão, porque o REUNI se dará de maneira absolutamente distinta da primeira expansão que está sendo honrada, mas, lamentavelmente, houve um erro no cronograma, o que é muito perverso para as instituições que entraram. Não é o caso do REUNI, porque a expansão que foi mostrada pelo relator, dar-se-á na medida em que o investimento for aplicado, e já no primeiro ano haverá uma reserva para o projeto UFC, dados os seus números, de nove milhões e seiscentos mil reais para investimento. Informou que somente na atual gestão, somado obviamente ao tempo da gestão anterior, a Universidade dispôs de quase dez milhões de reais para investimento, razão pela qual a Universidade Federal do Ceará já implementou dezenove grandes ações de infra-estrutura, dentre elas o prédio da Psicologia e da Biblioteconomia, no valor de quatro milhões de reais, o prédio da FACED, no valor de um milhão e duzentos mil reais, a Seara da Ciência, no valor de dois milhões e cem mil reais. Enfatizou que a Conselheira Carolina Matos tinha razão em expressar sua preocupação, porque a Universidade passou por um período terrível, foram oito anos de sofrimento, de inadequação de infra-estrutura, de falta de equipamentos, mas o ambiente é outro, independente do REUNI. Enfatizou que somente com os recursos de que, hoje, a Universidade dispõe, excetuando a discussão do REUNI que ora se faz, temos capacidade de recuperar a infra-estrutura física, que é uma dívida institucional e obviamente não por culpa da instituição, mas decorrente de políticas errôneas que se estabeleceram no país. Tranqüilizou o Conselheiro **Júlio Brizzi**, que, com um aporte adicional de cerca de cinqüenta e dois milhões de reais só para infra-estrutura é confortavelmente suficiente para a expansão da universidade e recuperação da infra-estrutura. O Conselheiro **Júlio Brizzi** saudou a todos e fez menção à Portaria Interministerial que regulamenta o Decreto da Presidência da República, a respeito do projeto REUNI, indagando sobre o professor substituto, de vinte horas, que vai substituir o professor de quarenta horas efetivo, sobre a projeção de contratação, a abertura de vaga de professor, se serão contabilizados os professores substitutos e se o programa se baseia nisso ou em professor efetivo, de vinte horas. Indagou ainda, em relação ao curso noturno, pois o

programa determina que devem ser abertos mais cursos noturnos, prioritariamente, e assim a UFC está fazendo o projeto, solicitando esclarecimentos se há preocupação de se implementar novos cursos, de se ampliar os que já existem, sem uma condição básica, pois há muita dificuldade para os estudantes do turno noturno. Indagou, também, sobre a expansão nos *campi* do interior, pois existe a reforma no prédio da Medicina, em Barbalha, porém em Sobral há uma série de dificuldades, em razão do atraso na obra do prédio novo. Citou ainda, os alunos da Engenharia Elétrica, os quais precisam de aula de laboratório e este ainda não foi construído. Perguntou qual é a garantia que esse projeto dá para a Universidade, se ela se compromete com ele, de que forma será viabilizado, observando as atuais condições. O Relator Custódio Almeida respondeu que não adianta pedir garantias, pois a maior garantia que o projeto está dando é um acordo pactuado para uma execução em cinco anos e a maior garantia de a administração universitária não ser irresponsável quanto às propostas é diminuir ao máximo qualquer implementação de expansão a partir de 2008; esclareceu que a questão não é pedir garantias, porque nos melhores pactos assinados alguém pode romper com sua parte, mas a questão é se existe segurança para não ser dado um tiro no escuro. Afirmou que a segurança é que a análise da expansão está baseada fortemente nos anos de 2009 e 2010, chegando a 2011; isto quer dizer que, como há aporte de recursos prometidos para o próximo semestre, haverá a sinalização clara se essa pactuação vai ser cumprida ou não. Enfatizou que é um projeto que dá liberdade de negociar, porque existe tempo para verificar se há seriedade. Em relação aos cursos noturnos, esclareceu que é uma dívida que entende que a Universidade tem com os cursos já existentes, e o REUNI aparece como uma possibilidade de surgirem mais cursos noturnos, pela quantidade e pela verba aportada para pessoal. Esclareceu que o aporte maior de recursos para 2011 não é de recursos de investimento, mas de pessoal e custeio, o que é coerente, porque tais rubricas estarão mais pesadas para o final do programa. Quanto à questão de professor, informou que primeiro foi feito o diagnóstico do total de professores equivalentes que a universidade tem, que são dois mil, trezentos e cinquenta e dois professores, sendo ainda feita uma projeção de quantos professores seriam necessários para sustentar a expansão, chegando à conclusão de que a sustentação é viável. Informou que, além das duzentos e sessenta, mais cento e sessenta e cinco vagas de professor efetivo serão preenchidas pela Universidade,. O Conselheiro Paulo de Tarso colocou que, em face de ter sido citado o Centro de Ciências, da forma mencionada pelo Conselheiro representante estudantil, dá a entender que os cursos noturnos estão completamente abandonados, esclarecendo que, no Centro de Ciências, há três cursos noturnos que são as licenciaturas em Química, Física e Matemática os quais foram criados há mais de 10 anos, na em época que o professor Gil era o Pró-Reitor de Graduação; a questão é que há problema, obviamente; no entanto a questão de segurança melhorou sensivelmente, nos últimos tempos; há o restaurante, que realmente não funciona, sendo um

assunto que precisa ser verificado; no entanto, quanto à questão do abandono completo da coordenação aos estudantes desses cursos, esclarece que o Curso de Matemática tem um problema realmente, mas nos cursos de Física e de Química, com certeza, o estudante não está abandonado. A Presidência contradiu que, apesar dos esclarecimentos prestados pelo conselheiro Paulo de Tarso, julga pertinentes as críticas do Conselheiro **Júlio Brizzi**, pois entende que houve um esforço muito grande para a implantação das licenciaturas; no entanto foi problemática porque não havia garantias, pactuações, nem documentos. Com relação à expansão anterior, no final do Governo Lula, conforta-se porque já nesta gestão, foram assinados no MEC todos os pactos, estando, assim, assegurados os recursos de custeio e pessoal. Quanto ao REUNI, o mesmo, conforme disse o Conselheiro **Custódio Almeida**, é pactuado e assinado, acreditando que, se houver atividades noturnas de ensino na Universidade Federal do Ceará, isso será pactuado naturalmente com os próximos diretores e vice-diretores. O Conselheiro **Edilson Cavalcante Fialho**, disse que o professor relator, Custódio Almeida, colocou a questão da pactuação do REUNI, entendendo que também há uma necessidade de pactuação dentro da Universidade, em relação à prioridade, porque existem dificuldades, problemas ou questões de recursos do Ministério da Educação, mas há também a questão das decisões políticas e da prioridade que a Universidade dá a determinado setor, pois problemas de recursos a Universidade teve e tem; antigamente, havia muito mais, pois a problemática era bem maior, no entanto entende que não se justifica, por exemplo, a existência até hoje, de problemas com relação à assistência ao estudante, à residência e ao restaurante universitário, à bolsa de assistência e a outras questões que, muitas vezes, são colocadas em segundo plano. Verifica-se que são planejadas as contratações de professores, de funcionários, bem como a construção de prédios, aquisição de equipamentos e montagem de laboratórios; no entanto não se planeja a questão da assistência; sobre isto entende-se necessário um pacto, não entre UFC e o Ministério da Educação, mas entre a administração da Universidade e a comunidade universitária, para saber qual é a decisão política da administração com relação à assistência estudantil nessa expansão universitária. A Presidência forneceu alguns dados que entende necessário, esclarecendo que as universidades federais não têm a rubrica de assistência ao estudante, tendo sido excluída, salvo engano, no Governo Collor, lamentavelmente, mas mesmo assim, a Universidade Federal do Ceará, destina doze por cento do custeio para aplicar em assistência estudantil. Acrescentou que há ainda esporte e lazer, que já nesta gestão, está em processo de licitação a recuperação do ginásio poliesportivo do *Campus* do Pici, uma reforma da ordem de trezentos mil reais, em toda a infra-estrutura predial do setor de Educação Física, mais a construção, da ordem de novecentos mil reais, de um bloco de salas de aula e de laboratório para Educação Física, no *Campus* do Pici. Acrescentou que a piscina já está recuperada, e nela foram gastos quase cem mil reais, só no filtro; que já está projetada uma

residência universitária no *Campus* do Pici com perspectivas de captação de recursos para a construção. Atenderá a uma solicitação histórica do próprio DCE, satisfazendo a uma demanda de quarenta por cento dos estudantes. Comentou que, se independente do REUNI, já há planejamento, imagine-se com o REUNI. Além disto, destacou que serão cerca de quatro milhões de reais anuais só do Plano Nacional de Assistência Estudantil, que foi conquista dos estudantes, amparados pela ANDIFES. Quanto aos *campi* do interior, esclareceu que todo assunto de lazer e de residência será incluído no planejamento, informando que será necessário corrigir as deficiências, inclusive do *campus* de Porangabuçu, que não tem o seu refeitório; no entanto terá no ano que vem. Esclareceu, ainda, que as preocupações do estudante Edilson Fialho quanto à evasão, também são do Reitor e que a busca realmente deve ser de 100% e não somente 90% de taxa de conclusão; no entanto, para que isso se dê, tem que haver garantia de permanência do estudante na Instituição. O Conselheiro Custódio Almeida esclareceu não haver a opção de colocar ou não colocar no REUNI a assistência aos estudantes, havendo a obrigação, sob pena do projeto ser rejeitado. Informa que foi projetado inicialmente um aumento de vinte por cento dos estudantes, e agora a projeção pactuada com a Universidade é de um aumento que ultrapassa quarenta por cento dos estudantes. A Conselheira Claudiane Maria Campelo Lopes solicitou esclarecimentos sobre algumas dúvidas quanto ao professor Custódio, indagando sobre a questão do bacharelado interdisciplinar, e se a Universidade iria aderir a esse modelo, citando como exemplo, a Universidade Federal do ABC, onde alguns estudantes não cumpriram a meta que foi estabelecida pelo Ministério da Educação e estão em processo de jubilação. Indagou ainda, sobre o tema da assistência ao estudante, se posicionando que se a administração superior tem esse compromisso, independente de aderir ou não, ao REUNI e das verbas que vão vir por meio desse projeto, também se deveria discutir residência universitária, restaurante universitário e a ampliação das bolsas de assistência. Destacou a colocação do Conselheiro Custódio Almeida, mencionando também o aumento da bolsa de assistência, pois entende que é uma reivindicação antiga do movimento estudantil, e hoje está com o valor de duzentos reais, que, não dá para, de fato, ajudar na permanência do estudante, que gasta com alimentação, com xerox e com transporte. Indagou também sobre a possibilidade de a administração superior, principalmente a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, abrir discussão para a construção de creche dentro da Universidade, justificando que a maioria dos estudantes, dentro da UFC, são mulheres; muitas estudantes trancam a Universidade por dois semestres, porque não podem, ao mesmo tempo, fazer o curso e assumir função de mãe; no curso de Pedagogia, há exemplos disso. Fez um apelo a todos os Conselheiros estudantis, DCEs, demais Conselheiros e Professores, pois entende que os debates não foram suficientes para esclarecer a comunidade universitária sobre a questão do REUNI. Expressou a opinião de que não se deveria aprovar o caso do REUNI na presente sessão do

Conselho, e que seja dada a possibilidade de o estudante poder conhecer o projeto, compartilhar e lançar propostas; fez ainda um apelo para que cada Conselheiro pense na possibilidade de democratizar esse debate na comunidade universitária. O Conselheiro Custódio Almeida esclareceu à Conselheira Claudiane que o projeto, como foi exposto e explicado, não apresenta um modelo alternativo para a estruturação acadêmica da Universidade. O que se está apontando, no item que se refere à gestão, são os novos modelos de gestão, que já foram assumidos antes do REUNI, que é uma gestão por projeto, portanto, não existe isso que a Conselheira falou, havendo certa confusão, sobre esse bacharelado interdisciplinar. O que se está propondo é que o itinerário duplo, que já existe para formar bacharéis e licenciados, seja ampliado para a modalidade de graduação do tecnólogo, ou seja, assim como os cursos de bacharelado e licenciatura podem caminhar juntos, os cursos profissionais e tecnólogos também podem. Não se estaria alterando em nada o modelo, pois é o mesmo que já está funcionando para os bacharelados e licenciaturas. Nesta manhã, na discussão que ocorreu no auditório da Reitoria sobre extensão, pós-graduação e graduação, um dos assuntos apontados e por cujo alcance haverá empenho, é que, não se pode hierarquizar, nas instituições, a relação entre graduação, pós-graduação e extensão; destacou que uma das formas de discriminação é o valor da bolsa, porque, no momento em que a bolsa de pesquisa, de iniciação científica, é maior do que a bolsa de extensão, por melhor que seja o trabalho que o aluno de extensão esteja realizando, no momento em que ele conseguir a bolsa de pesquisa, talvez deixe a de extensão; então, obviamente, seria muito mais interessante se fosse estabelecida como meta a isonomia no valor das bolsas. Em sua última colocação a Conselheira Claudiane informou que foi apresentada uma carta de adesão ao REUNI para a comunidade da Universidade Federal do Ceará, dentro do prazo que tinha sido estipulado pela administração superior, na qual constavam o e-mail, *reuni@ufc.br*, para receber a repercussão decorrente da carta. Se dependesse das críticas e sugestões enviadas para o e-mail, poder-se-ia dizer que estava todo mundo convencido de que não precisava discutir nada, porque não houve contribuição alguma. Acrescentou ainda que nenhum dos debates promovidos no pequeno auditório da Reitoria, conseguiu lotá-lo; nem o proposto pela ADUFC, nem os propostos pela administração, nem o proposto pelo DCE, este, que deveria ter sido o maior de todos os debates, foi cancelado por falta de público. Justificou ser difícil aceitar o argumento de qualquer tipo de adiamento desta votação em razão de uma necessidade de discussão, considerando-se que esta não ficou caracterizada, em nenhum momento em que essa discussão foi colocada. Concluiu que, dessa forma não cabe dizer que se caracterizou na Universidade uma necessidade de discutir o REUNI. O Conselheiro Custódio Almeida esclareceu que “jubilar” não é negócio, porque aluno “jubilado” é aluno que não conseguiu ter sucesso na taxa de conclusão, acrescentando que todo o trabalho que tem sido feito não é para “jubilar” estudantes, mas para fazer com que o estudante jamais entre em processo


de jubilação. Entende que, dependendo das cláusulas de pactuação, quem vai fiscalizar é o Tribunal de Contas da União, portanto a punição valerá para os dois lados pactuantes: Universidade e MEC. A **Presidência** acrescentou que o MEC não pode decidir por uma Universidade, individualmente, porque a Universidade tem autonomia para decidir se “jubila” ou não: então, se na Universidade Federal do ABC estão “jubilando” por algum motivo, é decisão da Universidade, não do MEC. Acrescentou que formar mais alunos, diminuir evasão, otimizar docentes, estudantes e servidores técnico-administrativos é desejo de qualquer Instituição. O projeto REUNI também contempla aplicação de mais recursos em assistência ao estudante, em bolsas de mestrado e de doutorado. A **Presidência** destacou ainda, com segurança, que esta equipe jamais entraria no REUNI ou em qualquer outro programa, nem faria qualquer proposta que vulnerabilizasse a relação institucional com a sociedade ou a própria existência da Instituição, pois o objetivo é atingir as metas, que julgam ser realmente nobres. A Conselheira Paula Chaves Lordeleto esclareceu que, do seu ponto de vista, o envolvimento do movimento estudantil foi qualitativo e não quantitativo, destacando que, no Centro de Tecnologia, há dois anos, foi implantado o projeto político-pedagógico, e uma das modificações sentidas pelos alunos foi o fato de perder uma disciplina implicar a perda de outro semestre ou até mesmo de um ano inteiro. Afirmou que, para o sistema SOFIA ou LICEU ou, em qualquer outro sistema complexo, a junção de dois ou três projetos políticos, acarreta problemas que, possivelmente, vão continuar a se evidenciar, em razão da complexidade. Indagou ainda quando será o início dos novos projetos político-pedagógicos dos demais cursos, os quais vão ser reformulados. O **Relator**, Conselheiro Custódio Almeida, esclareceu à Conselheira Paula Lordeleto que, em relação ao cronograma está certo, pois não há como obter respostas do MEC ainda na primeira quinzena de dezembro, sobre a aprovação ou não do projeto; esclareceu ainda que os trabalhos serão iniciados logo após a aprovação do REUNI. Lembrou que está sendo feito na Pró-Reitoria de Graduação, um trabalho abordando todas as dimensões qualitativas do REUNI. Informou que a resposta será obtida na segunda quinzena de dezembro, significando que a equipe de trabalho de construção do projeto terá de ser redimensionada para transformar-se na equipe de acompanhamento e execução, o que será feito imediatamente após o resultado. O Conselheiro Valter Ferreira defendeu que a decisão sobre se a Universidade deve ou não, entrar no REUNI, não é somente do Conselho Universitário, afirmando que ouviu de um professor, numa determinada reunião, que nem sempre as decisões democráticas são as melhores. Informou, ainda, estar de posse de uma carta de estudantes do Curso de Medicina do Cariri informando a situação existente no *campus* da UFC no Cariri, e procedeu a leitura da mesma. Indagou, ainda, se houve discussão nos Departamentos a respeito dos cursos a serem implementados no interior, relatando alguns problemas existentes no Departamento de História. Fez um apelo para que não houvesse a votação do projeto, a qual ficaria para a


próxima reunião do Conselho, e que, nesse interim, houvesse o debate sobre o projeto da UFC e não com um quinto do projeto, que, na sua avaliação, não quer dizer a totalidade do pensamento da comissão, versão integral. O Conselheiro Messias Araújo Pontes disse comungar com a preocupação dos estudantes, que ele acha justa, comunga inclusive com o posicionamento histórico dos estudantes; lembrou o seu tempo de estudante do Curso de Comunicação na Universidade Federal, e hoje, verifica que o Curso de Comunicação nada tem a ver com o do seu tempo, entendendo que houve um avanço muito grande, posicionando-se a Universidade Federal do Ceará como referência nacional. Disse ainda, estar convicto de que a Administração Superior vai continuar mantendo essa posição, na busca pela excelência; lamentou que não tenha havido discussão ampla, até por falta da presença dos próprios estudantes, acreditando que houve um certo desinteresse. Manifestou toda a confiança na administração superior da Universidade, em buscar o melhor para a instituição e para os estudantes, defendendo que a votação deve ser imediata. O Conselheiro Luis Távora afirmou, que seu voto provavelmente seria o mais difícil da sua vida, porque fez um debate na sua campanha baseado no REUNI de abril, tendo sido radicalmente contra a redação do mesmo, inclusive por causa da ação dos Reitores, da ANDIFES. Quanto ao bacharelado interdisciplinar, disse que houve mudança significativa, com a inclusão da pós-graduação, dos horários de pesquisa, e o bacharelado interdisciplinar praticamente desapareceu. Defendeu que se o MEC não viabilizar o projeto, este Conselho não vai cumprir as metas, e isso é diferente do que se fez há doze, anos nos cursos noturnos, que era uma promessa vazia, e hoje é um contrato assinado, pois se os recursos, as vagas e as bolsas de assistência não vierem como está prometido, não haverá obrigação de cumprir o que será acordado, assim, afirma que vai votar a favor, mas acrescenta que não pode votar contra os coordenadores do curso, contra aquilo que pediu na campanha. O Relator Custódio Almeida finalizou dizendo que as diretrizes gerais do REUNI estão à disposição de todos, afirmando que não se pode dizer que há desconhecimento sobre as exigências de pactuação do projeto, porque todos os itens, em suas dimensões, estão esclarecidos. Informou, ainda, que o simulador do MEC, não pode garantir que os mecanismos de combate à evasão vão atingir noventa por cento, mas pode garantir que a relação professor-aluno será de um para dezoito, pelo menos, e que o crescimento será de pelo menos vinte por cento. Explicou ainda, que o projeto exige, por exemplo, que se tenha um conjunto de cursos, no entanto, não exige que aqueles cursos projetados, por exemplo, sejam totalmente cumpridos. Esclareceu que o projeto foi apresentado para os Conselheiros em vinte e seis páginas porque acredita serem suficientes para dar clareza, mesmo porque, o projeto é um formulário eletrônico, defendendo, portanto, a sua responsabilidade enquanto Administração, de defender e fazer aprovar este projeto, que merece a confiança dos coordenadores de cursos, chefes de departamentos, diretores e toda a comunidade acadêmica. A Presidência colocou em votação,

ocorrendo aprovação da proposta do Projeto de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, Projeto REUNI – UFC, por 25 votos favoráveis e 2 votos contrários e nenhuma abstenção. A Presidência abriu espaço para declaração de voto, tendo se manifestado o Conselheiro Walter Rebouças: “Primeiro porque não ficou claro pra mim o que estava sendo votado neste momento, isto não ficou claro, nós fizemos propostas, as propostas não foram encaminhadas, então a proposta de metodologia, de como seria feita a votação, isto não foi posto, eu quero que conste em ata, porque as nossas propostas de como proceder a votação não foram levadas em consideração, logo o processo não foi totalmente democrático, porque o que deveria ser feito era, o seguinte, lidas as propostas, seriam defendidas as propostas de metodologias para a votação e após isso a metodologia que venceria seria encaminhada, isso não aconteceu”. Neste momento, a Sala dos Conselhos Superiores da UFC foi violentamente invadida por cerca de vinte manifestantes aos gritos que se juntaram àqueles manifestantes presentes na Sala desde o início da reunião.

III - ENCERRAMENTO DA SESSÃO – Em face da invasão do recinto por parte desse grupo de estudantes, o Presidente deu por encerrada a sessão, transferindo a pauta restante para uma sessão posterior, a ser convocada. Para constar, eu, Antônio Arítomar Barros, Secretário, lavrei a presente Ata, por mim subscrita, a qual, depois de lida e aprovada, será assinada pelo Presidente Ícaro de Sousa Moreira e demais Conselheiros presentes à reunião.

Sala de Reuniões do Conselho Universitário, em Fortaleza, em 19 de outubro de 2007.


Hário Verano Vidal Dias
Assistente em Administração


Antônio Arítomar Barros
Secretário

AAB/ivvd.-: