

CLAUDEMIR OSMAR DA SILVA

**PROGRAMA REUNI:
AMPLIAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR?**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção Grau de mestre em Educação

Orientadora: Profa. Dra. Olinda Evangelista

Florianópolis
2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

SILVA, Claudemir O.

Programa Reuni: ampliação do acesso ao Ensino Superior? / Claudemir Osmar da Silva; orientadora, Olinda Evangelista - Florianópolis, SC, 2014.
163 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Educação Superior. 2. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). 3. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). 4. Política de Educação Superior – 2007-2012. I. Evangelista, Olinda. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

“PROGRAMA REUNI: AMPLIAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR?”

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso de Mestrado em Educação do Centro de Ciências da Educação em cumprimento parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA EM 12/12/2014

Dra. Olinda Evangelista (PPGE/UFSC-Orientadora)

Dr. Mauro Titton (CED/UFSC-Examinador)

Dr. Ricardo Lara (PPGSS/UFSC-Examinador)

Dr. Cezar de Mari (PPGE/UFV-Examinador)

Dr. Maurício José Siewerdt (UFFS-Examinador)

Dra. Rosalba Maria Cardoso Garcia (PPGE/UFSC-Suplente)

CLAUDEMIR OSMAR DA SILVA
FLORIANÓPOLIS/SANTA CATARINA/DEZEMBRO/2014

Ione Ribeiro Valle
Coordenadora PPGE/UFSC
Portaria nº 1746/2014/GR

À Schaianny e Laura, condensação
de intensos afetos que dão sentido
para meu viver.

In memoriam de meus avós:
Alamiro de Souza, Berdanina da
Silva, e da jovem estagiária
Karolyne Moreira.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos parecem ser poucos e pequenos perante tudo aquilo que nos é dado, entretanto faz-se necessário realizá-los. Durante essa vivência inquietante, pude contar com o apoio imensurável de amigos e familiares.

Aos meus pais, Cláudio e Maria, por quais cultivo intenso e pleno amor. Aos meus irmãos com quem aprendo e apreendo com nossas calorosas conversas nos almoços em família. Ao meu irmão João Paulo e sua família: Bianca, Maria Clara e Maria Beatriz. Ao irmão Cleyton pelo apoio e confiança. Às irmãs Claudia e Mayure pelo carinho e apoio nesse processo colaborando com a organização de nossa casa. Família, obrigado por me apoiar e entender minha ausência em alguns momentos durante esses últimos dois anos.

À minha segunda família, Mery, Júnior, Juliana e Gabriel, por me acolher de maneira carinhosa fazendo-me sentir verdadeiramente filho e irmão. À encantadora Giulia e sua adorável mãe, Regina.

Aos amigos, Steffano, Daniela e o pequeno Miguel. Casal com quem dividimos a maravilhosa experiência da maternidade. Agradecemos pelo o carinho e compreensão por nossa ausência em alguns momentos.

Aos colegas de turma do mestrado, pessoas com aprendi muito. Aldani, Aline, Allan, Jéssica, Cristiane e Karine obrigado pelo companheirismo.

Agradeço às professoras Maria Helena Michels, Rosalba Garcia, Eneida Shiroma e Olinda Evangelista pelas discussões e o aprendizado proporcionado.

Agradeço em especial à professora Olinda Evangelista, minha orientadora, com quem aprendi para além dos aspectos da pesquisa. Agradeço imensuravelmente pela paciência, discordâncias e insistências durante esse processo.

Agradeço também às colegas doutorandas, Joana D'Arc e Jocemara Triches, pela solidariedade, entusiasmo e companheirismo.

Aos professores que participaram da banca de qualificação: Roberto Leher e Ricardo Lara por indicarem possibilidades de avançar nas discussões.

Aos professores que compuseram a banca de defesa: Mauro Titon, Ricardo Lara, Cezar de Mari e Maurício José Siewerdt, pelas sugestões que colaboraram para clarear as discussões e reflexões sobre a temática.

À Schaianny pelo amor desmedido e repleto de sentido, esposa que nunca deixou de ser namorada, a namorada que nunca deixou de ser amiga, a companheira de tantos sonhos e agora mãe dedicada e inspiradora. Este trabalho expressa substancialmente seu incondicionado apoio, incentivo e entusiasmo. Agradeço por construirmos a cada dia nossa relação permeada de muito amor, companheirismo, sonhos, carinhos, choros e sorrisos que alimentam nosso viver. Iniciamos no mundo acadêmico juntos, dividindo inquietações, aflições, alegrias, tristezas, aventuras, viagens e amizades. Superamos obstáculos encontrando no outro a motivação para continuarmos. Nesse percurso, casamos e em 2013 recebemos o presente sonhado e planejado: nossa linda filha LAURA.

À Laura Rios da Silva, uma menininha que me faz transbordar de amor condensado por afetos de imensa alegria e felicidade. Por mais que tentamos, não conseguimos traduzir e materializar o sentimento de tê-la em nosso colo. Te amamos profundamente filha.

Aos colegas e amigos do Núcleo de Estudos e Pesquisas: Trabalho e questão social na América Latina (NEPTQSAL), que colaboraram com discussões que nutriram nosso estudo, bem como aos colegas que integram o Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho (GEPETO) pelos momentos de aprofundamento teórico e socialização do conhecimento acerca das políticas educacionais.

À todos aqueles que não foram lembrados nestas breves linhas, mas que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização deste trabalho.

o que é vida senão atividade

Marx

a política deve ser concebida como uma atividade cuja finalidade última
é sua própria anulação

Mészáros

o papel da educação não poderia ser maior na tarefa de assegurar uma
transformação socialista plenamente sustentável

Mészáros

Tem verdade que se carece de aprender, do encoberto, e que ninguém
não ensina: o beco para a liberdade se fazer

Guimarães Rosa

Não basta ter belos sonhos para realizá-los. Mas ninguém realiza
grandes obras, se não for capaz de sonhar grande. Podemos mudar nosso
destino se nos dedicarmos à luta pela realização dos nossos ideais. É
preciso sonhar, mas com a condição de crer em nosso sonho, de
examinar com atenção a vista real, de confrontar nossa observação com
nosso sonho, de realizar escrupulosamente nossa fantasia.
SONHOS, ACREDITE NELES!

Lênin

RESUMO

O objetivo deste estudo foi o de analisar, na particularidade da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a política de expansão do Ensino Superior (ES) promovida nos Governos de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Russel (2003-2012), expressa no *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni* (BRASIL, 2007). A presente pesquisa consistiu de duas etapas principais; a primeira foi a realização de um balanço da literatura acadêmica. Abarcamos três tipos de fontes de pesquisas, artigos publicados em periódicos, trabalhos publicados em anais de eventos da área de educação e a produção intelectual advinda dos programas de pós-graduação (teses e dissertações). O período abrangido pela coleta foi de 2007 até 2012 e se refere diretamente ao *Programa Reuni* (BRASIL, 2007). A segunda etapa consistiu de análise documental, pela qual buscamos apreender a racionalidade contida nas propostas do *Programa* a fim de compreender o sentido que expressou a expansão e reestruturação das universidades federais. A análise da literatura acadêmica evidenciou duas perspectivas de análise. A primeira caracteriza o *Programa* como integrante do processo de contrarreforma universitária, uma ação generalista de caráter neoliberal que aflui para a ressignificação do conceito de universidade e reconfiguração da universidade pública a fim de atender os interesses capitalistas. A segunda considera que o *Reuni* constitui um novo padrão de intervenção do Estado; uma nova gestão pública e instrumento de democratização e expansão capaz de responder à crise enfrentada pelas universidades federais. No que toca à análise documental foram analisados: 1) *Decreto Presidencial n. 6.069*, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007); 2) *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) e 3) *Plano de reestruturação e expansão Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) apresentado ao Ministério da Educação (MEC). Apresentamos os objetivos expressos e os ocultos, bem como os sujeitos envolvidos na elaboração do *Programa* e os movimentos de resistência. Analisamos as metas pactuadas, as estratégias indicadas e em que condições foram implementadas. Problemizamos o discurso do Governo Lula/Dilma ancorados na democratização do acesso ao Ensino Superior por meio da expansão da oferta de vagas. As aparências nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) apresentam uma racionalidade sob um discurso esperançoso da democratização do acesso ao ES. É possível indicar que as principais contradições dos documentos analisados encontram-se na proposta de se

ampliar as vagas na graduação presencial nas universidades federais pelo ‘melhor aproveitamento’ ou otimização do investimento financeiro, da estrutura física e dos “recursos” humanos existentes nas universidades, com a conseqüente precarização do trabalho docente, seja por meio da desvalorização do pessoal docente, aumento da carga de trabalho, entre outros aspectos, e a conseqüente perda de qualidade na formação acadêmica. As ações efetivadas com o *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) evidenciam que a Universidade está alinhada aos pressupostos de “democratização” do acesso à Educação Superior difundida nos Governos de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Russel por meio de um processo de expansão da oferta de vagas que, por si só, não garante o acesso e a permanência para uma formação qualificada. Da forma como vem sendo efetivada, em particular na UFSC, a expansão de vagas nos leva a concluir que foi uma ação do governo que visa a inserção da Educação no mercado, a privatização interna da universidade pública e a precarização das suas ações de ensino, pesquisa e extensão.

Palavras-chave: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Universidades Federais. Educação Superior. Política de Educação – 2007-2012.

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze, in particular the Federal University of Santa Catarina (UFSC), the expansion policy of Higher Education (ES) promoted by the governments of Luis Inacio Lula da Silva and Dilma Russel (2003-2012), expressed by the Support Programme for the Restructuring and Expansion of Federal Universities - Gather (BRAZIL, 2007). This research consisted of two main steps; the first was to hold a balance of academic literature. We cover three types of research sources, journal articles, papers published in the area of education of the conference proceedings and intellectual production from the graduate programs (theses and dissertations). The period covered by the collection was from 2007 to 2012 and refers directly to the Gather Program (BRAZIL, 2007). The second stage consisted of document analysis, in which we seek to grasp the rationality contained in the proposals of the Program in order to understand the meaning expressed by the expansion and restructuring of federal universities. The analysis of academic literature showed two analytical perspectives. The first describes the program as a member of the university contrarreform process, a neoliberal general action that flows into the redefinition of the concept of university and reconfiguration of the public university to serve capitalist interests. The second considers that the Assemble is a new pattern of state intervention; a new governance and democratization tool and expansion able to answer the crisis faced by the federal universities. As regards the document analysis were analyzed: 1) Presidential Decree. 6069 of 24 April 2007 (BRAZIL, 2007); 2) Gather the General Guidelines (BRAZIL, 2007a) and 3) Restructuring plan and expansion Gather / UFSC (UFSC, 2007) submitted to the Ministry of Education (MEC). We present the objectives expressed and hidden, and those involved in creating the program and the resistance movements. We have analyzed the agreed goals, strategies and indicated that conditions were implemented. Problematicize the speech Lula / Dilma anchored in the democratization of access to higher education through the expansion of the system feasible. Appearances in the General Guidelines Gather (BRAZIL, 2007a) present a rationale under a hopeful discourse of democratization of access to higher education. You can indicate that the main contradiction of documents reviewed are on the proposal to expand the campus undergraduate vacancies in the federal universities by the 'best use' or optimization of the investment, the physical structure and "resources" existing human in universities, with the consequent impoverishment of teaching, either

through devaluation of the teaching staff, increased workload, among other things, and the consequent loss of quality in academic education. The actions take effect with the Gather / UFSC (UFSC, 2007) show that the University is in line with assumptions of "democratization" of access to Higher Education widespread in the Governments of Luis Inacio Lula da Silva and Dilma Russel through a process of expanding supply of places that, by itself, does not guarantee access and permanence to a qualified training. The way has been made, particularly in UFSC, the increase in enrollment leads us to conclude that it was a government action aimed at the inclusion of Education in the market, domestic privatization of public universities and the precariousness of their teaching actions, research and extension.

Keywords: Support Program for the Restructuring and Expansion of Federal Universities (Gather). Federal University of Santa Catarina (UFSC). Federal Universities. Higher Education. Education Policy - 2007-2012.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evolução de IES por categoria administrativa – 1994-2013	31
Figura 2 – Expansão da oferta nas IES por categoria administrativa – 1994-2013.....	32
Figura 3 – Matrículas registradas em cursos de graduação presencial nas universidades federais e privadas (2005 a 2013).....	96
Figura 4 – Oferta de vagas, candidatos inscritos e ingressos nos cursos de graduação presencial de universidades públicas e privadas – 2007-2011-2012.....	97
Figura 5 – Percentuais de IES e vagas oferecidas entre públicas e privadas – 2007-2012	98
Figura 6 – Percentuais de matrículas entre as IES públicas e privadas – 2007-2012.....	99
Figura 7 – Número de matrículas na Pós-Graduação – 2004-2012 ...	128

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Indicadores dos cursos de graduação presenciais na UFSC - 2005-2011	73
Tabela 2 - Cronograma de execução apresentado no <i>Reuni/UFSC</i> – 2007	104
Tabela 3 - Metas Reuni/UFSC para criação de novos cursos e vagas na graduação presencial – 2008-2011	105
Tabela 4 - Etapas para a ampliação de vagas em cursos do campus Florianópolis – 2008-2010	106
Tabela 5 - Etapas do cronograma para a criação de novos cursos no <i>Campus</i> Florianópolis–2008-2011	107
Tabela 6 - Etapas do cronograma para a implementação dos novos <i>Campi</i> da UFSC – 2009	107
Tabela 7 - Cursos Pactuados e criados com o <i>Reuni/UFSC</i> – 2007 -2012	108
Tabela 8 - Indicadores propostos e efetivados com o Reuni/UFSC – 2008-2012.....	110
Tabela 9 - Bolsas de graduação na UFSC – 2001-2011	121
Tabela 10 – Panorama histórico dos direitos estudantis na UFSC –2006 -2012.....	125
Figura 7 - Número de matrículas na Pós-Graduação – 2004-2012	128
Em 2012, apesar de o número de cursos de mestrado e doutorado ter aumentado para 57 e 48 respectivamente, o número de matrículas nos cursos de mestrados registrou redução de 19,34% (3.539 matrículas). No doutorado houve um acréscimo de 25% (2.773 matrículas). A Tabela 11 a seguir apresenta série histórica do quantitativo de cursos da pós-graduação na UFSC.....	128
Tabela 11 - Série histórica do quantitativo de cursos da Pós-Graduação na UFSC – 2001-2012	129
Tabela 12 - Bolsa de Pós-Graduação na UFSC – 2009-2011.....	131
Tabela 13 - Cronograma projetado para a contratação de docente e servidores técnico-administrativos em educação no Reuni/UFSC – 2008-2012.....	133
Tabela 14 - Quadro de comparação das vagas docentes previstas e efetivadas no período de 2008-2011	133
Tabela 15 - Relação quantitativa de docentes efetivos e substitutos na graduação na UFSC– 2000-2011	134

Tabela 16 - Servidores docentes e regime de trabalho no ES da UFSC– 2007-2011	137
Tabela 17 - Servidores técnicos administrativos em educação por nível de classificação na UFSC – 2007-2010	138

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
AGECOM – Agência de Comunicação da Universidade Federal de Santa Catarina
ANDES-SN – Sindicato Nacional dos docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES – Associação de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPED – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
ANPG – Associação Nacional de Pós-Graduandos
BI – Bacharelado Interdisciplinar
BM – Banco Mundial
CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CNI – Confederação Nacional da Indústria
CUn – Conselho Universitário
DCE – Diretório Central dos Estudantes
ENPESS – Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social
EXPANDIR – Programa de Expansão da Educação Superior Pública
FUNADESP – Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino Superior Particular
GTI – Grupo de Trabalho Interministerial
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IES – Instituições de Ensino Superior
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LIT – Lei de Inovação Tecnológica
MEC – Ministério da Educação
NASDAQ – National Association of Securities Dealers Automated Quotation
OCDE – Organização para a Cooperação de Desenvolvimento Econômico
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio
PNE – Plano Nacional de Educação
PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis

PROFOR – Programa de Formação de Professores
PROUNI – Programa de Universidade Para Todos
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das
Universidades Federais
SESU – Secretaria da Educação Superior
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINTUFSC – Sindicato dos Trabalhadores da Universidade Federal de
Santa Catarina
STA – Servidores Técnico-Administrativos em educação
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UFABC – Universidade Federal do ABC São Paulo
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFF – Universidade Federal Fluminense
UFG – Universidade Federal de Goiás
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFPA – Universidade Federal do Pará
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UTPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e
Cultura
UNIBERO – Universitário Ibero-Americano
UNIFESP – Universidade Federal do Estado de São Paulo
UNIJORGE – Centro Universitário Jorge Amado Bahia
UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa
UNIRADIAL – Centro Universitário Radial São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
1.1 Apontamentos teóricos sobre a temática de pesquisa.....	37
1.2.1 Percurso da pesquisa e organização do texto	47
2 O REUNI NA LITERATURA ACADÊMICA ENTRE 2007-2012	54
2.1 A função social da universidade.....	54
2.2 Caracterizações do Programa Reuni.....	55
2.3 As metas quantitativas (in)suficientes.....	62
2.3.1 Democratização: ampliação da oferta de vagas na graduação?	63
2.4 No contexto da contrarreforma universitária.....	65
3 O PROGRAMA DE APOIO A PLANOS DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS (REUNI)	69
3.1 Apresentações dos documentos.....	70
3.1.1 Os objetivos e metas.....	72
3.1.2 Os recursos financeiros para a sua (in)viabilização	75
3.1.3 Adesão(in)voluntária	77
3.1.4 Concepções, contradições e o discurso de democratização do acesso	80
3.2 <i>Reuni</i> : a transformação necessária para as universidades federais? 85	
4 O PLANO DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	101
4.1 A ampliação quantitativa projetada.....	102
4.1.3 Os novos campi da UFSC	112
4.1.4 As estratégias para a redução das taxas de evasão e ocupação das vagas ociosas	115
4.2 O <i>Reuni/UFSC</i> e a “renovação” necessária para a expansão projetada	118
4.2.1 A ampliação da oferta de vagas e não do acesso e permanência	123
4.2.2 A Pós-Graduação	127
4.2.2 A lógica meritocrática e os impactos no quadro pessoal docente e servidores técnico administrativos em educação ..	132
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS	149

INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo foi o de analisar, na particularidade da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a política de expansão da Educação Superior (ES) promovida nos Governos de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Russel (2003-2010), expressa no *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni* (BRASIL, 2007).

No Governo Lula (2003-2010) a política para a expansão da Educação Superior teve início oficialmente com a instituição do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) em 20 de outubro de 2003 (BRASIL, 2003). O objetivo do Grupo de Trabalho Interministerial¹ era o de analisar a situação do Ensino Superior no País e apresentar em sessenta dias plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Esse momento, para alguns autores (OTRANTO, 2006; LIMA, 2004; PAULA, 2004), caracteriza o princípio do processo de reforma da Educação Superior no Governo Lula.

Em dezembro de 2003 foi divulgado, extraoficialmente, relatório resultante do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) *Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades brasileiras* (BRASIL, 2003a) que se centrou na sugestão de ações emergenciais para solucionar a crise enfrentada pelas universidades federais. Apesar de haver reconhecimento de uma crise financeira em relação às universidades federais no relatório, essa é atribuída à crise fiscal do Estado e à sua suposta incapacidade de realizar novos investimentos. (TRÓPIA, 2007; OTRANTO, 2006; PAULA, 2004).

Assim, sob o discurso de justiça social e de democratização da Educação Superior, as soluções sugeridas no relatório (BRASIL, 2003a) indicavam a criação, por parte do Estado, de um programa emergencial de apoio a Educação Superior, especialmente às universidades federais, e a realização de uma reforma universitária mais profunda. Esta contemplaria: a) a reposição do quadro docente; b) ampliação de vagas para estudantes; c) educação a distância; d) autonomia universitária e; e)

¹Composto por 12 membros, sendo dois representantes de cada um dos órgãos que se seguem: Ministério da Educação; Casa Civil; Secretaria Geral da Presidência da República; Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; Ministério da Ciência e Tecnologia; Ministério da Fazenda. (OTRANTO, 2006, p. 43).

financiamento. Essas medidas foram reconhecidas pelo GTI como solução para os problemas enfrentados pelas universidades federais. (TRÓPIA, 2007; OTRANTO, 2006). Segundo Otranto (2006), o relatório (BRASIL, 2003a) serviu de base para orientar os documentos posteriores do Governo, bem como para as medidas legais que orientam a contrarreforma da Educação Superior brasileira no Governo Lula (2003-2010).

Para Trópia (2007), o diagnóstico e as ações sugeridas pelo GTI

[...] foram, com breves alterações, incorporados às versões do Anteprojeto de Reforma Universitária, levadas ao público pelo então ministro Tarso Genro em 2004 e 2005. Ao encaminhar os anteprojetos para conhecimento e “discussão pública”, o Governo Lula cumpriu um importante papel no processo de difusão ideológica, na medida em que pode, por assim dizer, testar o impacto das propostas ali apresentadas. Neste processo, alguns temas serviram como uma espécie de termômetro para o Ministério da Educação, tais como: a redução do papel do Estado a agente avaliador e regulador do Ensino Superior, o aumento da participação da sociedade – leia-se mercado – na definição dos projetos e investimentos públicos (parceria público-privada), a adoção de medidas afirmativas e de uma política de cotas para compensar o elitismo do Ensino Superior, o financiamento público para IES particulares e a flexibilização do sistema de Ensino Superior. Vulgarizada como uma medida democrática pelos seus proponentes, os anteprojetos de lei ocultariam objetivos conservadores e regressivos. (TRÓPIA, 2007, p. 4).

Com o caráter regressivo das políticas sociais no Governo FHC (1995-2002), em particular com o descaso consciente com as universidades federais, as soluções apontadas pelo GTI ganharam força e materializaram-se no primeiro mandato do Presidente Lula (2003-2006), com intensa reformulação do ES, revestido por um caráter privatizante, presente num conjunto de leis, decretos e medidas provisórias, a saber: a) o *Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior* (SINAES) criado pela *Lei n. 10.861*, de 14 de Abril 2004 (BRASIL, 2004); b) o *Decreto n.*

5.205, de 14 de setembro 2004 (BRASIL, 2004a)²; c) a *Lei de Inovação Tecnológica n. 10.973*, de 2 de dezembro 2004 (BRASIL, 2004b)³; d) o *Projeto de Lei n. 3.627/2004* (arquivado)⁴; e) os projetos de leis e decretos que tratam da reformulação da educação profissional e tecnológica⁵; f) *Lei n. 11.079*, de 30 de dezembro de 2004 que cria o *Projeto de Parceria Público-Privada (PPP)*⁶, (BRASIL, 2004c); g) *Lei n. 11.096*, de 13 de Janeiro 2005, que trata do *Programa Universidade para Todos (ProUni)*, (BRASIL, 2005)⁷; h) o *Projeto de Lei n. 7.200/2006*, que tratava da Reforma da Educação Superior; i) a política de Educação Superior a distância, especialmente a partir da criação da Universidade Aberta do Brasil, *Decretos n. 5.800*, de 8 de Junho 2006 (BRASIL, 2006a) e *n. 5.622*, de 19 de dezembro 2005 (BRASIL, 2005a). (LIMA, 2011).

Para Leher (2010), tanto no relatório do GTI quanto no Anteprojeto há propostas de conversão das universidades em organizações terciárias⁸. No primeiro a ideia principal era a expansão de vagas públicas por meio da educação a distância (EaD)⁹. No segundo previa a graduação em três anos e o desmembramento em ciclos. No *Projeto Universidade Nova de Reestruturação e Expansão* (BRASIL, 2007a), versão de março de 2007, apresentada pelo MEC, as orientações do BM relativas à educação terciária ficam explícitas e no Brasil ganha visibilidade com o *Projeto*

² Regulamentou as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado, viabilizando a captação de recursos privados para financiar as atividades acadêmicas. Revogado pelo *Decreto n. 7.423*, de 31 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010g) que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de Ensino Superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio.

³ Trata do estabelecimento de parcerias entre universidades públicas e empresas.

⁴ Visava instituir o Sistema Especial de Reserva de Vagas.

⁵ *Decreto n. 5.154*, de 23 de julho de 2004, o qual objetiva corrigir as distorções presentes na legislação complementar que revogou o Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997.

⁶ Abrange um vasto conjunto de atividades governamentais na instituição de normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública.

⁷ Trata de “generosa” ampliação de isenção fiscal para as instituições privadas de ES.

⁸ Expressão adotada pelo Banco Mundial (BM) a partir de 2002 com objetivo de caracterizar as mudanças necessárias para o Ensino Superior, tida como um grau demasiadamente elevado para as condições dos países dependentes. O documento de referência dessa orientação é *Banco Mundial 2002 – Construindo sociedades do conhecimento: novos desafios para a educação terciária*. (LEHER; BARRETO, 2008).

⁹ Regulamentada por meio do Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005.

Universidade Nova (UFBA, 2007) difundido em 2006 pelo então Reitor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), professor Naomar de Almeida Filho. A proposta previa a criação de cursos genéricos, não profissionalizantes, de Bacharelado Interdisciplinar (BI) com duração de dois a três anos. O projeto apresentava argumentações idênticas com as do Processo de Bolonha¹⁰ como a proposta de elaboração de uma “nova arquitetura curricular” para as universidades públicas com a implementação de BI que se constituem cursos de graduação presencial com ciclos básicos comuns a várias áreas de conhecimento e ciclos profissionalizantes.

No segundo mandato do Governo Lula (2007-2010) as propostas de expansão da Educação Superior por meio de decretos, portarias e leis tiveram continuidade. Ações que caracterizaram uma postura autoritária por parte do Governo, cerceando a possibilidade de sua discussão pela sociedade. Um conjunto de medidas foi implementado no segundo mandato, a saber: a) o *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais* (Reuni), *Decreto n. 6.096*, de 24 de Abril 2007 (BRASIL, 2007), e o *Banco de Professor-Equivalente* (BRASIL, 2007d); b) o “pacote da autonomia”, lançado em 2010 e composto pela *Medida Provisória n. 495*, de 19 de julho de 2010, convertida na *Lei n. 12.349*, de 15 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010a) e pelos *Decretos n.7.232*, de 29 de outubro (BRASIL, 2010b), *n. 7.233*, de 25 de fevereiro (BRASIL, 2010c)¹¹, *Decreto n. 7.234*, de 19 de julho

¹⁰ Trata-se do manifesto assinado pelos ministros da Educação dos 29 países que, à época, em 19 de junho de 1999, pertenciam à União Europeia (UE). Na página 64 apresentamos mais detalhes sobre esse tema.

¹¹ Ampliam a ação das fundações de direito privado nas universidades federais flexibilizando e precarizando ainda mais a universidade pública e o trabalho além de retirar das universidades a definição dos projetos acadêmicos a serem financiados, transferindo essa prerrogativa para as fundações de direito privado; legaliza a quebra do regime de trabalho de Dedicção Exclusiva (DE); não resolve a falta de técnico-administrativos, criando somente um mecanismo de realocação de vagas entre as instituições federais de ensino superior (IFES); cria as condições para a diferenciação dos orçamentos das IFES, de acordo com índices de produtividade, intensificando ainda mais o trabalho docente. Altera também a *Lei n.8.663*, de 23 de junho de 1993 que tratava das licitações públicas. (LIMA, 2011).

2010 (BRASIL, 2010d)¹² e c) a *Medida Provisória n.520*, de 31 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010e) substituída pela *Lei n. 12.550*, de 15 de dezembro de 2011¹³. (LIMA, 2011).

Para Lima (2011, p. 90), esse conjunto de ações pode ser agrupado em quatro núcleos fundamentais:

1) o fortalecimento do empresariamento da Educação Superior; 2) a implementação das parcerias público-privadas na Educação Superior; 3) a operacionalização dos contratos de gestão, eixos condutores da reforma neoliberal do Estado brasileiro, de Bresser-Cardoso a Paulo Bernardo-Lula da Silva e 4) a garantia a coesão social em torno das reformas estruturais realizadas pelos Governos Cardoso e Lula da Silva.

Ao analisar as medidas para a área educacional nos três primeiros anos do Governo Lula, Leher (2005) indica que

[...] até o momento é possível constatar que as políticas dos organismos internacionais seguem guiando os cérebros do governo Lula da Silva. Com efeito, a modernização do MEC coincide no fundamental com as agendas do Banco Mundial, do BID e da Cepal para as instituições de educação superior públicas: racionalização do acesso não por

¹² Cria o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) com ações de assistência estudantil a serem executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, nas seguintes áreas: moradia; estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Interessante observar que a origem dos recursos financeiros para realização do PNAES de acordo com o art. 8º “correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente.” (BRASIL, 2010).

¹³ Autoriza a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares que, embora estatal e vinculada ao Ministério da Educação (MEC), terá personalidade jurídica de direito privado, flexibilizando a contratação de trabalhadores nos hospitais universitários.

medidas universais, mas por cotas; programas de estímulo à docência por meio de gratificações por produtividade; avaliação padronizada da “qualidade”(Exame Nacional de Desempenho) inspirada na teoria do capital humano; vinculação entre os planos de desenvolvimento institucional (estabelecidos com a participação empresarial), avaliação (Sinaes) e financiamento (financiamento por meio de contratos); direcionamento do “mercado educativo” da instituição para o âmbito regional, e associação linear e estreita entre eficiência acadêmica e pragmatismo universitário. Em suma, o Banco difunde um posicionamento ideológico de modo a conformar a universidade pública em um setor mercantil balizado pelos valores neoliberais (LEHER, 2005, p. 51-52).

Para o autor, no Governo Lula o BM assumiu lugar de destaque apresentando e financiando propostas relacionadas com suas diretrizes, recomendações e condicionalidades. As iniciativas desse Governo seguiram os rastros da política educacional do Governo FHC (1995-2002), com apoio ao setor privado, contratos de gestão e avaliação por resultados (LEHER, 2005). No entanto, o autor ressalta que analisar a política educacional de um determinado governo é uma tarefa complexa. Não se reduz ao estabelecimento de comparações com o governo imediatamente anterior, indicando avanços e retrocessos. Segundo Leher (2010), certos aspectos teórico-metodológicos precisam ser levados em conta, pois

[...] circunscrever a análise à legislação, investigando os dispositivos legais e normativos dos governos e seus programas como se esta base empírica pudesse, por si só, tornar inteligível, a política educacional de um determinado governo. Embora o exame das medidas normativas e dos programas de governo seja imprescindível, ater-se a eles é um método insuficiente, pois oculta os contextos histórico, econômico e político, que, afinal, conferem sentido a determinadas medidas governamentais. Ademais, este método em geral desconsidera a correlação de forças no interior dos governos e destes com as classes sociais. Não é raro verificar medidas legais que indicam certos compromissos de caráter “progressista”, mas que,

ao serem implementados, somente o são em seus aspectos mais retrogradados (LEHER, 2010, p. 371-372).

Na urgência para a consolidação de um “novo modelo” para as universidades federais, Lula (2003-2010) instituiu, por meio do *Decreto Presidencial n° 6.096*, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), o *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais* (Reuni). Elaborado pelo poder executivo, com apoio do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão e o Ministério da Educação (MEC), sua implantação foi justificada com vista a cumprir a meta de expansão da oferta de “Educação Superior” expressa no *Plano Nacional de Educação, Lei n° 10.172*, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001), do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). O objetivo central expresso no *Decreto n° 6.096/2007*, foi a criação de “condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007). Duas metas tiveram ênfase no *Decreto 6.096/2007* (BRASIL, 2007) (BRASIL, 2007) as quais deveriam ser alcançadas durante os cinco anos de vigência do Reuni (2007-2012), após a adesão pelas universidades federais. Intituladas “metas globais”, a primeira pretendia a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%. A segunda objetivava a elevação da relação “professor-aluno” na graduação em cursos presenciais para um por dezoito. (BRASIL, 2007).

De acordo com o relatório do primeiro ano de implementação do *Reuni* (BRASIL, 2009) divulgado em outubro de 2009 pela Secretaria de Educação Superior do MEC, a adesão ao *Programa* pelas universidades federais foi massiva. Das 54 universidades federais existentes ao final de 2007, 53¹⁴ aderiram. (BRASIL, 2009, p. 4). Análise realizada pelo MEC em 2012 (BRASIL, 2012) sobre a expansão das universidades federais de 2003 a 2012 registra, ainda em relação à adesão das universidades federais ao *Reuni*, que “houve discussão com a comunidade interna, com 100% das instituições” e que em relação ao envolvimento da “comunidade externa, só 50% das IFES afirmaram o envolvimento da

¹⁴De acordo com relatório do MEC (BRASIL, 2009) a Universidade Federal do ABC (UFABC) e a Universidade Federal do Pampa (Unipampa) não participaram do programa por terem sido criadas respectivamente em 2005 e 2008, no âmbito do Reuni.

discussão da proposta com a sociedade civil organizada” (BRASIL, 2012, p. 28).

Nosso objetivo específico é apresentar o processo de “suposta” discussão sobre a adesão ao REUNI nas universidades federais, particularmente na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Teria havido abertura para discussões de forma ampla ou prevaleceu imposições e repressões? Quais foram os movimentos de resistência à adesão ao *Programa* pelas universidades federais.

Em agosto de 2011 foi anunciado no *site* do Ministério da Educação (MEC) a abertura de 250 mil novas vagas de ingresso nos cursos de graduação nas universidades federais brasileiras. De acordo com suas informações, a ampliação era resultante do processo de “expansão da Rede Federal de Educação Superior” iniciada em 2003 no Governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010). Desde então, foram criadas, até 2011, segundo dados do MEC (BRASIL, 2012), 14 novas universidades federais e mais de 100 novos *campi* de universitários.

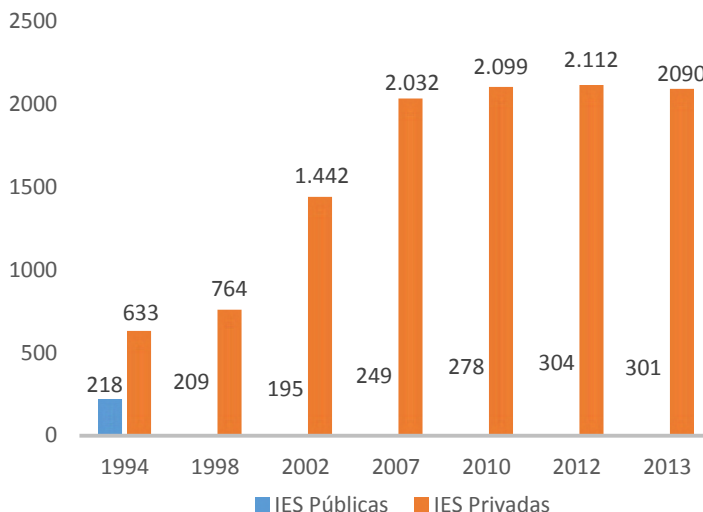
A atual Presidenta, Dilma Rousseff, eleita em 2010 para o período de 2011 a 2014 e reeleita por mais quatro anos, lançou em 16 de agosto de 2011, em Brasília, a terceira etapa da expansão das universidades e institutos federais no Palácio do Planalto. O Governo federal pretendia criar quatro novas universidades nos estados do Pará, Ceará e Bahia e mais 47 *campi* universitários seriam instalados até 2014. (BRASIL, 2011).

No ano de 2012 o MEC divulgou análise¹⁵ sobre a expansão das universidades federais ocorridas nos últimos dez anos (2003-2012). Na conclusão afirma-se que esse período significou uma das mais importantes políticas públicas do Governo Federal pautada pelos princípios de “democratização e inclusão”, especialmente pela implantação do *Reuni*, configurando uma “nova realidade da Educação Superior no país, principalmente pela implantação de novas universidades, novos *campi* universitários e aumento no número de matrículas”. (BRASIL, 2012, p. 38). No entanto, a tendência privatizante

¹⁵Resultante dos trabalhos da comissão instituída pela *Portaria n. 126*, de 19 de julho de 2012 e *n. 148*, de 19 de setembro de 2012 (BRASIL, 2012), composta por: dois representantes da Associação de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes); dois representantes da União Nacional dos Estudantes (UNE); dois representantes da Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG) e dois representantes da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (Sesu). (BRASIL, 2012).

no ES brasileiro se intensificou após a década de 1990. O Gráfico 1 a seguir, sistematiza série histórica com a evolução do número de IES por categoria administrativa.

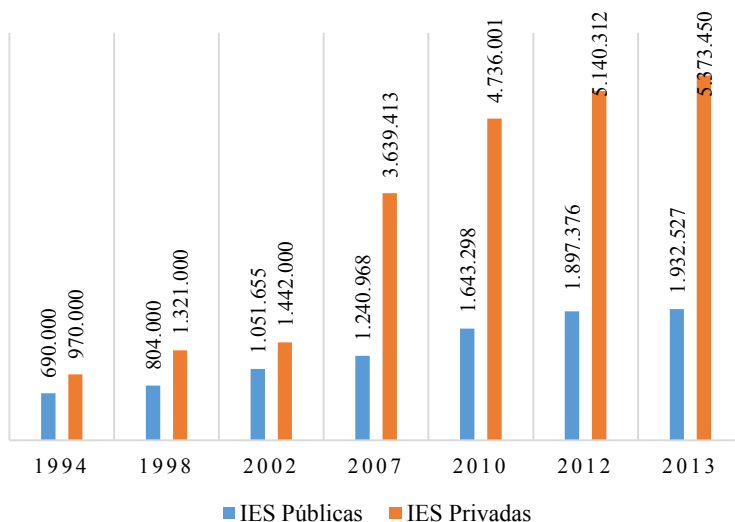
Figura 1 – Evolução de IES por categoria administrativa – 1994-2013



Fonte: Elaboração do autor com base nos *Censos* (INEP, 2007; 2011; 2012; 2013).

A evolução dos números da Educação Superior demonstra diferentes níveis de expansão percentual. O período FHC (1995-2002) é marcado pela redução do número de IES públicas e pela ampliação de 127,8% das IES privadas. Os anos do governo Lula/Dilma (2003-2013) apresentam índices baixos, no setor privado, e acréscimo no setor público de 55%, quando comparados os percentuais com o período FHC. Apesar disso, não se inverte a lógica privatizante do ES brasileiro que, em 2002 correspondeu a 88,1% do total de IES e em 2013 a 87,5%. Em relação a oferta de vagas na graduação presencial o Gráfico 2 apresenta o panorama de 1994 à 2013.

Figura 2 – Expansão da oferta nas IES por categoria administrativa – 1994-2013



Fonte: Elaboração do autor com base nos *Censos* (INEP, 2007; 2011; 2012).

Os dados mostram que em quase dez anos a privatização da oferta de vagas no ES foi exponencial. Em 2007, o Brasil contava com 2.281 IES. Desse total, 249 (10,9%) eram públicas e 2.032 (89,1%) privadas. (INEP, 2007). No último Censo da Educação Superior (INEP, 2013), o número de IES foi de 2.391. As públicas somaram 301 (12,5%) e as privadas 2.090 (87,5%) IES. A oferta de vagas nas IES privadas ampliou de 2007 a 2013, 46,6%. Nesse mesmo período nas públicas, foi de 55,7%. O viés privatista permanece na política de expansão da Educação Superior do Governo Lula/Dilma. O que implica na redução da ES (ensino, pesquisa e extensão) apenas ao ensino, envolto às novas formas alternativas de oferta como a EaD¹⁶ que ganha força sob o discurso da democratização do acesso a esse nível de ensino. O que também indica a

¹⁶Um recorte desse fenômeno nas universidades brasileiras é tratado na pesquisa de mestrado de Aline de Souza Mandeli, *Fábrica de professores em nível superior: a Universidade Aberta do Brasil (2003-2014)*, defendida em agosto de 2014, no PPGE-UFSC (MANDELI, 2014).

tendência de uma expansão aproximada aos interesses do mercado e alteração da função social da Educação Superior.

Em relação às matrículas no ES, em 2007 o país registrou 4.880,381 matrículas em cursos de graduação presenciais. Desse total 75% (3.639,413) foram registradas por instituições privadas e 25% (1.240,968) por instituições públicas de Educação Superior. (INEP, 2007). Em 2013 ainda prevalece as privadas com 74% das matrículas (INEP, 2013).

Esses dados revelam de imediato alguns determinantes que dificultam o acesso a esse nível de ensino pela classe trabalhadora. Mas a carência de vagas em instituições públicas e o predomínio do setor privado estão longe de ser os fundamentos de um embate mais amplo. Indicam expressões de ordem social que incidem não apenas nesse nível de ensino, bem como na política educacional brasileira.

A expansão da Educação Superior no Brasil não é um fenômeno recente e está acompanhada de um processo privatizante. Pesquisas sobre esse campo registram que temáticas são recorrentes (autonomia universitária; determinantes legais sobre o desenvolvimento científico e tecnológico; criação de novas universidades públicas; ampliação de vagas nas instituições de Educação Superior; privatização da Educação Superior) e ocuparam lugar de destaque desde a reforma de 1968. (ALGERBAILE, 2007).

O campo educacional, em particular o Educação Superior, vem constituindo-se na América Latina, principalmente após a década de 1990, como novo espaço de valorização do capital excedente de outros setores. No Brasil isso fica evidente nas análises sobre as ações implementadas pelo Estado nos últimos vinte anos que liberaram diferentes setores e serviços para a privatização, como previdência, saúde e educação. Essa tendência no ES remonta aos anos de 1968 com a Reforma Universitária implementada pelo Regime Civil-Militar. Naquele período o segmento privado era composto por instituições confessionais e comunitárias denominadas sem fins lucrativos. Não existia instrumento jurídico que previsse empresa educacional, permitindo beneficiarem-se da renúncia fiscal e de recursos federais. (CARVALHO, 2011).

Na década de 1990 grandes instituições educacionais de cunho lucrativo passaram a ter suas ações negociadas na *National Association of Securities Dealers Automated Quotation* (NASDAQ) e na Bolsa de Valores de Nova York, o que intensificou a transformação do ES num “negócio” atrativo. No Brasil, a transformação de Universidades e

Centros Universitários privados em grandes conglomerados ou *holdings*¹⁷ vem acontecendo com maior intensidade nos últimos sete anos, principalmente por fusões de capital na intenção de garantir novos nichos de mercado geográficos. Em 2007 esse processo de concentração de capitais por meio de aquisições e fusões torna-se emblemático. O grupo Anhanguera Educacional, do interior do estado de São Paulo, comprou o Centro Universitário Ibero-Americano (Unibero)¹⁸. A Universidade Estácio de Sá adquiriu o Centro Universitário Radial (UniRadial)¹⁹. Em 2007, segundo KPMG²⁰ Consultoria responsável pela publicação sobre fusões e aquisições na economia brasileira, foram registradas 19 aquisições no setor educacional²¹. Em 2008 o setor fica em terceiro lugar no *ranking* setorial com 53 transações registradas. Em 2009, diante da crise internacional, o número de operações registrou redução

¹⁷ Uma *holding* é uma sociedade *holding* ou sociedade gestora de participações sociais é uma forma de sociedade criada com o objetivo de administrar um grupo de empresas (conglomerado). A *holding* administra e possui a maioria das ações ou cotas das empresas componentes de um determinado grupo.

¹⁸ Foi fundado oficialmente em 22 de dezembro de 1971 como Faculdade Ibero-Americana de Letras e Ciências Humanas pelo Professor Dr. Garcia Morejón. A Ibero-Americana ficou conhecida por ter criado nos anos 70 o primeiro curso de Tradução e Interpretação (Português - Inglês) do Brasil, tornando-se centro de referência para pesquisa da tradução no Brasil e na América Latina durante quase três décadas. O Centro Universitário organizou e recebeu trienalmente de 1998 a 2005, 5 edições do CIATI (Congresso Ibero-Americano de Tradução e Interpretação) com convidados da Europa e dos Estados Unidos. Em 1998, o Conselho Nacional de Educação aprovou a elevação da Faculdade Ibero-Americana à categoria de Centro Universitário e passou a ser a partir desta data o Centro Universitário Ibero-Americano (UNIBERO). Em 2010, o nome UNIBERO deixou oficialmente de compra pelo grupo Anhanguera Educational no ano de 2009 e suas instalações físicas e quadro docente passaram a integrar a cadeia de centros universitários do grupo Anhanguera.

¹⁹ Centro Universitário Radial fundado em São Paulo no dia 19 de Janeiro de 2007 e pertenceu a IREP Sociedade de Ensino Superior, Médio e Fundamental Ltda.

²⁰ KPMG *Corporate Finance* é uma rede global de empresas independentes que prestam serviços profissionais de *audit, tax e advisory* e é responsável pela publicação trimestral sobre a trajetória das fusões e aquisições na economia brasileira.

²¹ De acordo com Carvalho (2011) Apesar de o relatório da KPMG não ter informação específica sobre a educação superior, quando os números são cotejados com aqueles da CM Consultoria, é possível perceber que a maioria das negociações é feita entre estabelecimentos de Educação Superior.

significativa, apenas 12 transações, deixando-o na 12ª posição entre todos os setores econômicos (CARVALHO, 2011)²².

Esse processo de incorporação de instituições de Educação Superior brasileiras pelo capital estrangeiro assume outras configurações. Uma das estratégias utilizadas incide na venda parcial de instituição lucrativa brasileira ao capital estrangeiro. Em 2005 a empresa educacional americana, *Laureate Education*, adquiriu 51% do capital da Universidade Anhembí Morumbi. Essa mesma empresa adquiriu em 2010, 90% do Centro Universitário Hermínio da Fonseca. Em janeiro de 2013 a *Laureate Education* anunciou a aquisição de 100% das ações da Universidade Anhembí Morumbi. (CARVALHO, 2011; PARMEZANI, 2013). Em 2006, outras duas empresas educacionais americanas, *Whitney International University System* e a rede *DeVry University*, adquiriram parcialmente instituições de Educação Superior brasileiras. A primeira adquiriu 60% do capital das Faculdades Jorge Amado (Bahia), transformando-a em Centro Universitário Jorge Amado (UNIJORGE), e a segunda adquiriu 69% da Faculdade Nordeste. (CARVALHO, 2011).

Em maio de 2014 o Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE)²³ aprovou associação entre Kroton e Anhanguera.

²² Cristina Helena Almeida de Carvalho doutora em ciências econômicas pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), analisa essa temática em sua Tese de doutorado *A política pública para a educação superior no Brasil (1995-2008): ruptura e/ou continuidade?* (2011).

²³ O Conselho Administrativo de Defesa Econômica – (CADE) é uma autarquia federal, vinculada ao Ministério da Justiça, com sede e foro no Distrito Federal, que exerce, em todo o Território nacional, as atribuições dadas pela Lei nº 12.529/2011. O CADE tem como missão zelar pela livre concorrência no mercado, sendo a entidade responsável, no âmbito do Poder Executivo, não só por investigar e decidir, em última instância, sobre a matéria concorrencial, como também fomentar e disseminar a cultura da livre concorrência. Esta entidade exerce três funções: Preventiva - analisar e posteriormente decidir sobre as fusões, aquisições de controle, incorporações e outros atos de concentração econômica entre grandes empresas que possam colocar em risco a livre concorrência. Repressiva - investigar, em todo o território nacional, e posteriormente julgar cartéis e outras condutas nocivas à livre concorrência. Educacional ou Pedagógica - Instruir o público em geral sobre as diversas condutas que possam prejudicar a livre concorrência; incentivar e estimular estudos e pesquisas acadêmicas sobre o tema, firmando parcerias com universidades, institutos de pesquisa, associações e órgãos do governo; realizar ou apoiar cursos, palestras, seminários e eventos relacionados ao assunto; editar publicações, como a Revista de Direito da Concorrência e cartilhas. (BRASIL, 2014, *online*).

Em abril de 2013 a rede de ensino privado Kroton Educacional havia anunciado o acordo para incorporar a Anhanguera Educacional, em uma operação que envolveu ações avaliadas em cerca de R\$ 5 bilhões na época. A fusão entre as duas maiores companhias de ensino de capital aberto criou um gigante com valor de mercado de cerca de R\$ 12 bilhões. Juntas, elas têm 1,2 milhão de alunos em todos os estados brasileiros. Anhanguera e Kroton constituem a 17ª maior empresa da companhia BM&FBOVESPA que administra mercados organizados de títulos, valores mobiliários e contratos derivativos em termos de valor de mercado, segundo levantamento da consultoria *Economática*²⁴. A nova empresa tem valor de mercado de R\$ 24,48 bilhões. Antes da fusão, em 2013, a Kroton era a 26ª colocada e a Anhanguera, a 50ª, com valores de mercado de R\$ 16,46 bilhões e R\$ 8,02 bilhões, respectivamente. No entanto, o CADE impôs condições para que a operação tivesse validade, determinou, por exemplo, que a Kroton vendesse algumas de suas unidades de ensino, dentre elas, a unidade que oferece cursos de Ensino Superior presencial em Santa Catarina, a Uniasselvi, adquirida pelo grupo em maio de 2012 por R\$ 510 milhões.

Nesse cenário de incorporação de instituições de ES brasileira pelo capital estrangeiro, seria a implementação de legislação regulamentadora desse movimento de internacionalização da oferta educacional a alternativa para limitar esse processo? O projeto de reforma da Educação Superior (BRASIL, 2004) formulado pelo MEC, parado no Congresso Nacional desde 2006, apresenta proposta de limitar em 30% do capital total e votante das IES que poderiam ser destinados a estrangeiros, inclusive, com vedação de franquia. Porém, essa limitação poderia ser contornada pela compra ilimitada de ações na bolsa de valores. (PORTELA, 2009).

Assim, a configuração do mercado educacional no Brasil ganha destaque nos últimos anos com a entrada dos setores bancários e rentistas. A partir de 2007 aquisições foram realizadas por meio de fundos de investimentos (*Private Equity*) e pela abertura de capital das empresas educacionais na Bolsa de Valores de São Paulo. Nesse ano, o Banco Pátria por meio de um fundo de investimento adquiriu 68% em participações da Anhanguera Educacional. Nesse movimento, outras agências de

²⁴ O sistema *Economática* é uma ferramenta por corretoras, bancos, *asset managers* independentes, fundações de previdência, universidades, áreas de relação com investidores e investidores particulares para análise de ações e de fundos de investimento.

investimento financeiro adquiriram ações de IES brasileiras. Em 2008 a GP Investimentos adquiriu 20% da Estácio Participações e a *Cartesian Capital Group* comprou a Faculdade Maurício de Nassau. No ano de 2009 o *Advent* efetuou a compra de 50% das ações da Kroton Educacional e a *Capital Intl* adquiriu em 2010 o Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais Educacional (IBMEC). (CARVALHO, 2011; PARMEZANI, 2013).

Esse cenário exige compreender o processo de “mundialização do capital” (CHESNAIS, 1996). Nossa intenção é a de demarcar alguns dos seus elementos fundamentais que não atingem apenas a economia pública, mas desarticulam todas as esferas da vida social com novas exigências ao Estado que tende a desencadear ações de desregulamentação, liberalização das economias, privatização de patrimônios e serviços públicos e mercantilização de novos campos, em particular da Educação Superior.

1.1 Apontamentos teóricos sobre a temática de pesquisa

A acumulação de capital constitui um processo ilimitado no qual ele é o único limite do modo de produção capitalista. O capitalismo contemporâneo é resultado das próprias determinações do capital, de sua construção sócio histórica por meio da qual foi adquirindo as mais diversas formas para desenvolver e realizar as suas contradições antagônicas e destrutivas. (MÉSZÁROS, 2011).

No pós Segunda Guerra Mundial, o capitalismo registrou momento de grande expansão econômica que durou até o início da década de 1970 com ampliação do emprego, da produção e do consumo. Esse crescimento na economia capitalista possibilitou a existência de um Estado de Bem Estar Social nos países industrializados centrais. Após essa fase, passou a enfrentar nova crise de acumulação, dando início a outro período de profundas transformações políticas, econômicas e sociais (HARVEY, 2011).

Com a crise do capital na década de 1970, o fordismo, modelo de organização de processos de trabalho, passa a ser questionado e substituído, embora sem ser eliminado. Para Harvey (2013), esse cenário gerou novo sistema de regulação política e social que denomina de “acumulação flexível”, compreendida sobre a crise com base na preponderância do fordismo na organização dos processos de trabalho e na intervenção keynesiana na economia. Segundo Harvey (2013), o rígido padrão de acumulação fordista somado às barreiras aduaneiras não eram mais compatíveis com a necessidade de supercapitalização das esferas da

vida social. A liberalização dos intercâmbios internacionais e a livre circulação dos capitais associados ao processo de reestruturação produtiva contribuíram para desencadear o processo de mundialização do capital sob sua forma financeira. Fundamentos essenciais para acelerar o tempo de giro do capital na esfera da produção, com a transformação do padrão fordista de produção em um padrão de “acumulação flexível” (HARVEY, 2013).

A acumulação flexível se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. De acordo com Harvey (2013), caracteriza-se pelo surgimento de setores produtivos inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e taxas altamente intensificadas de inovação tecnológica e organizacional. O seu objetivo é tentar recuperar as taxas de lucro em queda por meio da intensificação da exploração dos trabalhadores com a aceleração dos ritmos de trabalho, flexibilização dos direitos trabalhistas e cooptação dos trabalhadores para o ideário empresarial. (HARVEY, 2013).

Nesse novo estágio, inerente ao modo capitalista de produção, grupos industriais transnacionais buscam, num cenário de crise, novos campos para a super exploração da força de trabalho a fim de manter a elevação da taxa de lucro e de acumulação. (CHESNAIS, 1996; HARVEY, 2013). Na análise de Mézáros (2011), a crise estrutural do capital iniciada na década dos 1970 mantém em seu interior as crises cíclicas que são cada vez mais curtas. De acordo com o autor, a crise estrutural do capital que experimentamos nos anos 1970 “não apenas tende a romper com o processo normal de crescimento, mas também pressagia uma falha na sua função vital de deslocar as contradições acumuladas do sistema” (MÉSZÁROS, 2011, p. 799).

Para François Chesnais (1996, p. 34),

A mundialização é o resultado de dois movimentos conjuntos, estruturalmente interligados, mas distintos. O primeiro pode ser caracterizado como a mais longa fase de acumulação ininterrupta do capital que o capitalismo conheceu desde 1914. O segundo diz respeito às políticas de liberalização, de privatização, de desregulamentação e de desmantelamento de conquistas sociais e democráticas, que foram aplicadas desde o início da década de 1980, sob o impulso dos governos Thatcher e Reagan.

Segundo o autor, a realização desse novo estágio do capital resulta de três dimensões principais: intercâmbio comercial; investimento produtivo no exterior e fluxos de capital monetário ou capital financeiro. Pondera que

[...] as relações entre essas três modalidades de internacionalização devem ser buscadas ao nível das três formas ou ciclos da movimentação do capital, definidos por Marx: o capital mercantil; o capital produtor de valor e de mais-valia; o capital monetário ou capital-dinheiro (CHESNAIS, 1996, p. 51).

Nessa perspectiva, a mundialização do capital deve ser analisada enquanto processo historicamente determinado de controle da reprodução social metabólica que penetra em todos os lugares. Não apenas como uma entidade material; bancos, mecanismos de mercado etc. Embrenha-se também em todas as dimensões que constituem o ser social: o mundo da arte, da religião, das instituições culturais e educacionais (MÉSZÁROS, 2008).

Faz-se necessário demarcar que

[...] as novas forças de produção e relações de produção não se desenvolvem a partir do nada, não caem do céu, nem das entranhas da ideia que se põe a si própria; e sim no interior e em antítese ao desenvolvimento existente da produção e das relações de propriedade tradicionais herdadas. Se no sistema burguês acabado cada relação econômica pressupõe outra sob a forma econômica-burguesa, e assim cada elemento posto é ao mesmo tempo pressuposto, tal é o caso em todo sistema orgânico. Este próprio sistema orgânico, enquanto totalidade, tem seus pressupostos, e seu desenvolvimento, até alcançar a totalidade plena, consiste, precisamente, na subordinação de todos os elementos da sociedade a si próprio, ou na criação, a partir dele, dos órgãos que ainda lhe fazem falta; desta maneira chega a ser historicamente uma totalidade. (MARX, 1973 apud MÉSZÁROS, 2000, p.7).

Essa recente etapa de acumulação com dominância financeira mundializada na década de 1990 resulta, não apenas, mas também do alto grau de liberalização de todas as economias globais como exigência dos países capitalistas avançados. Nessa perspectiva, a mundialização do capital se caracteriza por assumir a forma de produção e reprodução do capital em escala mundial dirigida com cada vez mais intensidade por sua forma fetichizada, o capital portador de juros. (CHESNAIS, 1996).

A lógica da sociabilidade capitalista a impulsiona a reproduzir-se numa direção cada vez mais cruel e desumana e reflete-se diretamente em todas as esferas da vida social (cada vez mais mercantilizada) e principalmente nos impactos de suas crises que provocam desastrosas transformações no mundo do trabalho, bem como, na educação. (MÉSZÁROS, 2011). Nesse sentido, é preciso ter clareza do caráter histórico e dinâmico da sociabilidade do capital e, sobretudo, o modo violento com que os capitalistas acumulam a riqueza socialmente produzida. Segundo Marx (2001, p. 828), “o sistema capitalista pressupõe a dissociação entre os trabalhadores e a propriedade dos meios pelos quais realizam o trabalho”. A relação antagônica de extrema exploração daqueles que produzem a riqueza, os trabalhadores, por aqueles que a acumulam, os capitalistas detentores dos meios de produção, revelam as contradições existentes entre capital e trabalho.

Nesse cenário de estratégia hegemônica de reestruturação do capital, ganha terreno o projeto neoliberal sendo uma de suas frentes a “contrarreforma” do Estado. Compreendido como esvaziamento das conquistas sociais, trabalhistas, políticas e econômicas desenvolvidas ao longo do século XX e ainda presentes no século XXI, o neoliberalismo impôs ao Estado a função de promover e regulamentar arranjos políticos e econômicos que permitissem a recomposição da taxa de lucro do capital. (BEHRING; BOSCHETTI, 2010). A reestruturação produtiva configura um novo cenário para o mundo do trabalho, uma nova estratégia hegemônica que permite a flexibilização dos processos de produção e a anulação dos direitos trabalhistas conquistados por meio da luta dos trabalhadores. (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011). Em outras palavras e, particularizando a realidade brasileira, é a flexibilização do mercado de trabalho, a intensificação do trabalho precário sem direito à proteção social, o crescimento do desemprego em âmbito mundial que investe um clima de insegurança aos trabalhadores resultante do contraditório antagonismo entre capital e trabalho com um único intuito, aumentar a produtividade e a taxa de lucro. (LARA, 2008).

A ideologia neoliberal constituiu-se no pós-1970, fundamento essencial para o redirecionamento do fundo público em prol da

reprodução do capital que passa a defender com maior ênfase um Estado regulador. Esse modelo hegemônico de organização social fundamentado na lógica do mercado ao exigir uma nova postura transforma-o no principal sujeito desencadeador dos processos de desregulamentação, liberalização das economias, privatização de patrimônios e serviços públicos e mercantilização de novas esferas da vida social. (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011).

No entanto, o neoliberalismo não pode ser entendido de forma superficial como nova fase do capitalismo baseada no livre comércio e no Estado mínimo no sentido de recuo de sua intervenção nos assuntos econômicos. Ao contrário, o neoliberalismo constitui a intensificação da “ajuda estatal” à acumulação de capital indispensável para assegurar a produção e reprodução do sistema capitalista. Sustentado como resposta à crise estrutural do capital, a burguesia representativa do capital monopolista colocou em prática políticas neoliberais cada vez mais regressivas. Nesse sentido, “o objetivo real do capital monopolista não é a ‘diminuição’ do Estado, mas a diminuição das suas funções estatais” que expressam a garantia dos direitos sociais. O ideário neoliberal, na realidade, configura o “Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital” (NETTO, 2009, p. 227).

Na América Latina, as reações burguesas para responder à crise do capital provocaram e ainda provocam um grande desastre social, submetendo populações inteiras a condições de vida extremamente degradantes e subumanas, ao passo que uma minoria burguesa concentra a riqueza socialmente produzida e esbanja as melhores condições de vida. Os ajustes neoliberais estratégicos têm em vista garantir a reprodução da lógica capitalista por meio de ações de contrarreformas nos países latino-americanos que visam diminuir os gastos sociais do Estado priorizando o subsídio ao mercado. (TORRES, 2010).

No Brasil, ganha relevância na década de 1990 o discurso de Bresser-Pereira (1996, p. 3) sobre a crise do “Estado de Bem-Estar” que a define como “crise fiscal”, uma “crise do modo de intervenção do Estado”, ou seja, uma “crise da forma burocrática pela qual o Estado é administrado”. Tal discurso só pode ser entendido como desdobramentos da crise estrutural do capitalismo que, na realidade brasileira, deve ser considerada sua integração subalterna e dependente ao circuito do capital financeiro mundializado.

As reações da burguesia à crise do modo capitalista de produção pautaram-se e continuam pautando-se no cerceamento dos direitos civis, políticos e sociais, concomitantemente à mercantilização de todas as dimensões da vida social. Nesse cenário de “contrarreforma do Estado”

(BEHRING; BOSCHETTI, 2010), torna-se fundamental compreendermos os determinantes e impactos para as políticas sociais, particularmente à política de expansão das universidades públicas federais, no interior da “contrarreforma” educacional, a partir da década de 1990, nos governos de Fernando Collor de Melo e, mais efetivamente, no de Fernando Henrique Cardoso. A partir dessa década foi possível visualizar uma intensificação do processo de ampliação do espaço privado com a privatização das empresas estatais. (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011).

Na década de 1990, de acordo com Pereira (2006, p. 13), o BM intensifica o discurso “apologético da educação”, considerando a educação formal pública como fator essencial para o desenvolvimento econômico dos países pobres, por viabilizar e promover o aumento do capital humano e a equidade social. Segundo a autora, essa orientação “passa a exigir reformas educacionais na América Latina, com maiores recursos para o ensino fundamental, a reforma da formação tecnológica e a privatização do Ensino Superior”. (PEREIRA, 2006). Nesse sentido, para Lima (2002), os documentos elaborados pelo BM aos países da América Latina na década de 1990 criticam a destinação de verbas públicas para a Educação Superior. O discurso era o de priorizar as verbas públicas para a educação básica, particularmente para o Ensino Fundamental no combate ao analfabetismo. (LIMA, 2002).

Em relação ao Ensino Superior, Lima (2002) destaca que o discurso do BM centra-se na lógica empresarial de mercantilização desse nível de ensino, lógica presente na política educacional brasileira, materializada com grande intensidade no Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) na execução do projeto neoliberal de Reforma do Estado por meio do qual a educação foi incluída no setor de atividades não exclusivas do Estado. (LIMA, 2002). Para Leher (2004, p. 1), em relação a Educação Superior, o Governo Lula “recolocou em movimento uma reforma universitária” que, sob o domínio da hegemonia neoliberal, significou a perda de direitos conquistados, sobretudo, pelas lutas da classe trabalhadora.

Diante do exposto, concluímos que nos anos de 1990 a tendência privatizante na Educação Superior encontrou novos aspectos conjunturais que contribuíram para intensificar sua mercantilização. Entretanto, isto se desenvolve não apenas com o predomínio do número de IES privadas, mas também por dentro das IES públicas que, diante da insuficiência de recursos financeiros repassados pelo governo federal, encontram-se mergulhadas em dinâmicas privatizantes, adequadas aos interesses do mercado. Nas universidades federais, as atividades essenciais (ensino,

pesquisa e extensão) tendem a ser secundarizadas e outras ações tornam-se principais: introdução de mecanismos de administração e gerenciamentos empresariais (captação de recursos financeiros); contratos de pesquisa com empresas; consultoria a empresas privadas; constituição de fundações e venda de serviços. (MANCEBO, 2004).

As ideias expostas até o momento são um recorte do amplo panorama histórico e estrutural que envolve nosso objeto de estudo. É evidente que os desafios que se colocam a Educação Superior brasileira não se reduzem a elementos pontuais, tampouco às questões específicas das universidades públicas, como expansão do número de instituições públicas, ampliação da oferta de vagas, criação de novos campi e cursos, garantia de autonomia dentre outras. Compreendemos que o que deve ser problematizado é a hegemonia do campo político, econômico e cultural que contribui para a conformação da função social da universidade e da própria Educação Superior em sentido amplo. Assim, a análise do Programa Reuni (BRASIL, 2007) se constitui em momento oportuno para problematizar outros elementos relativos aos limites impostos pela atual conjuntura do modo de produção capitalista, assim como às possibilidades de avanços em relação à democratização da Educação Superior no Brasil.

1.2 Apontamentos sobre o percurso metodológico

A análise de documentos torna-se relevante na produção de conhecimento por expressar, bem como por permitir apontar explicações para as contradições da realidade social. Esse pressuposto sustenta nossa compreensão sobre a importância de investigar uma política educacional e nos pautamos nas formulações de Evangelista (2012) para pensar, *localizar, ler, reler, selecionar e sistematizar* para então analisar as evidências.

Consideramos documentos de política educacional “leis, documentos oficiais e oficiosos, dados estatísticos, documentos escolares, correspondências, livros de registros, regulamentos, relatórios, livros, textos e correlatos” (EVANGELISTA, 2012, p. 53). Ressalta a autora que não deve haver uma relação de “superioridade” entre esses materiais. Deve-se considerar a importância que cada um exerce quando “definidos no âmbito de um projeto de produção de conhecimento cuja finalidade seja a de compreender objetivamente o mundo e sobre ele agir conscientemente”. (EVANGELISTA, 2012, p. 53).

Esse procedimento revela o momento sócio histórico a ser explorado, a ideologia que conforma o projeto dominante de sociedade, a

luta de classe, o senso comum naturalizado nas visões de mundo. Independentemente de qual seja a investigação, há uma exigência de esclarecimento quanto à metodologia a ser empregada que, na ciência moderna, apresenta-se como o ‘caminho seguro’ para o desenvolvimento da investigação. (LARA, 2007).

Marx (2001) no posfácio da 2ª edição de *O Capital* esclarece a diferença entre método de exposição e método de investigação:

É mister, sem dúvida, distinguir, formalmente, o método de exposição do método de pesquisa. A pesquisa tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada, no plano real, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção a priori (MARX, 2001, p. 28).

O ponto de partida na investigação, de acordo com Marx (2001), é a pergunta. Em nosso caso, compreender o sentido histórico do Programa Reuni (BRASIL, 2007) para a Educação Superior brasileira com ênfase na particularidade da UFSC. Nessa direção, o que o referido *Programa* significou para as universidades federais, foi a pergunta que nos impulsionou para a compreensão do objeto de investigação por meio da empiria.

Com base nos resultados obtidos na investigação, inicia-se o segundo momento da pesquisa que constitui o método de exposição. O método de investigação constitui, portanto, uma construção que emerge da realidade social e procura investigar a conexão com o movimento real por meio de construções de categorias (determinadas apropriações do objeto de estudo) que, na perspectiva do materialismo histórico, nos permite apreender o real não apenas em sua aparência, mas em sua essência, em suas múltiplas determinações. (NETTO, 2011; LARA, 2009). A apreensão do real “tem por base uma concepção de mundo, na qual o pesquisador se apoia para investigar determinada realidade social”. A investigação deve conciliar teoria e prática social para pensar a prática social e transformá-la. (LARA, 2007, p. 77).

Diante desses pressupostos o instrumental é compreendido como procedimento que compõe o conjunto de elementos teórico-metodológicos, os quais o pesquisador emprega para “apoderar-se da

matéria” (MARX, 2001), ou seja, para auxiliá-lo no processo de compreensão de seu objeto de forma ampla e profunda. Interessa conhecer a “lógica da coisa” (MARX, 2001), a lógica que perpassa as políticas educacionais no Brasil, mais precisamente, a lógica do *Reuni*. Cabe ao pesquisador

[...] encontrar o sentido dos documentos e com eles construir conhecimentos que permitam não apenas o entendimento da fonte, mas dos projetos históricos ali presentes e das perspectivas que – não raro obliteradas no texto – estão em litígio e em disputa pelo conceito, pelo que define o mundo, pelo que constitui a história. Podemos afirmar que trabalhar com documentos significa aceder à história, à consciência do homem e às suas possibilidades de transformação. (EVANGELISTA, 2012, p. 59).

Portanto, interessa compreender não apenas o material em si, o *Decreto n. 6.096*, de 24 de abril de 2007, mas compreender o processo dinâmico que envolve sua constituição: as disputas e os interesses de classe. Consideramos esses materiais expressão da história, resultado de práticas sociais que revelam a consciência humana de um determinado momento histórico.

É necessário, então, captar as múltiplas determinações da fonte e da realidade que a produz; significa dizer captar os projetos litigantes e os interesses que os constituem, que tampouco serão percebidos em todos os seus elementos. Documentos derivam de determinações históricas que devem ser apreendidas no movimento da pesquisa, posto que não estão imediatamente dadas na documentação. [...] Sem o manejo das perguntas, das indagações, não se pode captar a essência das fontes, a diversidade de projetos nelas inscrita. É desejável que haja um cotejamento entre fontes, entre tipos diferentes e entre análises diversas para se verificar distorções, apropriações indébitas e interpretações. A riqueza de uma pesquisa é dada não apenas pela quantidade de fontes, mas pela amplitude do diálogo que o sujeito é capaz de produzir entre diferentes fontes e delas

com a história, com a realidade. (EVANGELISTA, 2012, p. 60-61).

Com esses pressupostos apresentaremos algumas das evidências que revelam os interesses, as disputas e a racionalidade presentes na implantação e implementação do *Reuni* (BRASIL, 2007). Com base nessa realidade, interessa reunir elementos que nos auxiliem compreender o sentido da expansão promovida por esse *Programa*.

O enfoque deste trabalho é de origem qualitativa, pois não temos qualquer pretensão de problematizar exaustivamente as oscilações numéricas promovidas com o *Reuni* (BRASIL, 2007) no período presidencial dos Governos Lula e Dilma (2003-2012). No entanto, reconhecemos a importância dos referenciais quantitativos que se constituíram como aporte fundamental para contextualizar nossas análises e reflexões. Nosso objetivo foi o de analisar a expansão promovida pelo *Programa Reuni* (BRASIL, 2007) nas universidades federais para além da leitura que o Governo realiza em relação aos dados estatísticos.

Consideramos que a pesquisa científica deve servir para compreendermos a realidade em seu movimento complexo, desvelando os aspectos ocultos dos fenômenos e propondo alternativas para transformá-la. A produção de conhecimento envolve sucessivas aproximações ao objeto a fim de aprofundarmos nossa percepção de seus elementos constitutivos, em nosso caso do *Reuni*. (EVANGELISTA, 2012).

Com base em autores clássicos como Karl Marx (2001), István Mészáros (2011), e outros, Karel Kosik (2011), Florrestan Fernandes (2006), Ricardo Antunes (2006), pretendemos compreender os elementos estruturais da sociedade capitalista e articulá-los ao tema de pesquisa. Esse movimento exige a compreensão da lógica expansiva e *incontrolável* do modo de produção capitalista (MÉSZÁROS, 2008). Portanto, é preciso considerar que

[...] a realidade não se apresenta aos homens, à primeira vista, sob o aspecto de um objeto que cumpre intuir, analisar e compreender teoricamente, cujo polo oposto e complementar seja justamente o abstrato sujeito cognoscente, que existe fora do mundo e apartado do mundo; apresenta-se como o campo em que se exercita a sua atividade prático-sensível, sobre cujo

fundamento surgirá a imediata intuição prática da realidade (KOSIK, 2011, p.13).

Essa atividade contínua do homem sobre a realidade é alicerce estruturante para se pensar um projeto societário crítico que tencione alterações na realidade social. Portanto, torna-se necessário compreendê-la como movimento complexo à luz da perspectiva histórica para pensarmos Programa *Reuni*, por meio de mediações históricas e sociais entre o particular e o universal, a superação da sociabilidade do capital.

Pretendemos estabelecer um diálogo crítico com as transformações que demarcam o desenvolvimento histórico da Educação Superior brasileira. Compreendemos que o atual processo de contrarreforma da Educação Superior provoca divergências, pois reflete muito mais do que a simples luta por princípios ou metas.

1.2.1 Percurso da pesquisa e organização do texto

A presente pesquisa consistiu de duas etapas principais; a primeira foi a realização de um balanço da literatura acadêmica. Escolhemos abarcar três tipos de fontes de pesquisas que incluíram artigos publicados em periódicos, trabalhos publicados em anais de eventos da área de educação e a produção intelectual advinda dos programas de pós-graduação (teses e dissertações). O período para a seleção do material coletado foi de 2007 até 2012 e se refere diretamente ao *Programa Reuni* (BRASIL, 2007). Por meio dos critérios de busca textual selecionamos as fontes que contribuiriam para debater nosso tema, independentemente de nossas posições acerca das discussões realizadas pelos autores.

Antes de iniciarmos a coleta nos bancos de dados estabelecemos verbetes a fim de auxiliar-nos na sistematização das produções científicas, a saber: Reuni; Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais; política pública para o Ensino Superior; política pública para Educação Superior; expansão do acesso ao Ensino Superior; expansão do acesso na Educação Superior.

O verbete *Reuni* foi o principal por delimitar temporalmente a busca nos bancos de dados (2007-2012). Visando qualificar a coleta, combinamos com o verbete principal (Reuni) outros verbetes conforme o Quadro 1. A escolha desses verbetes certamente não esgota a produção de conhecimento sobre a temática em questão. Nossa compreensão é a de que esses verbetes podem nos aproximar do conhecimento existente que se articula diretamente com o tema de pesquisa.

Para a realização do balanço, privilegiamos três categorias de materiais: a) teses e dissertações: Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); b) periódicos acadêmicos do *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* e c) Anais das Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

O primeiro momento de triagem, que considerou apenas os verbetes de forma combinada, resultou na seleção de 59 trabalhos. Desse total, três eram teses de doutorado, 39 dissertações de mestrados, 13 artigos de diferentes periódicos e três trabalhos completos apresentados em anais. No segundo momento contou-se com os recursos textuais: títulos; resumos; palavras-chave; introdução; leitura parcial e integral dos trabalhos. Selecionou-se 13 trabalhos, sendo uma tese de doutorado; 10 dissertações de mestrado; um artigo de periódico e dois trabalhos completos apresentados nas Reuniões Anuais da ANPEd.

O Quadro 1 apresenta o resultado da primeira triagem e relaciona o número de trabalhos registrados nos bancos de dados com as combinações de verbetes mencionados.

Quadro 1 - Relação de verbetes e números de trabalhos registrados em cada base de dados 2007 a 2012

Verbetes	CAPES		SciELO	ANPEd
	Teses	Dissertação		
	Doutorado	Mestrado		
Reuni / Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais	1	17	13	1
Reuni / política pública para o Ensino Superior	0	0	0	0
Reuni / política pública para Educação Superior	0	0	0	0
Reuni / Expansão do acesso ao Ensino Superior	1	10	0	1
Reuni / Expansão do acesso da Educação Superior	2	12	0	2

Fonte: CAPES; *SciELO*; Anais da ANPEd.

No banco de teses de doutorado e dissertações de mestrado da CAPES, realizamos dois momentos de triagem que nos permitiu

eliminar²⁵ os trabalhos que não se articulavam diretamente com o tema de nossa pesquisa, o Programa Reuni. As triagens realizadas no banco de teses de doutorado e dissertações de mestrados da CAPES (2012) restringiram-se aos trabalhos disponíveis até 2011.

Quadro 2 - Teses de doutorado e dissertações de mestrados, por instituição, autor e vínculo institucional, Brasil, 2007-2011.

(**Continua**)

Ano	Nível	Título	Autor	Instituição
			Orientador	Nat. Jurídica
2011	Doutorado	<i>A expansão do Ensino Superior: uma análise do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (Reuni) na Universidade de Pernambuco</i>	Ana Lúcia Borba de Arruda Luciana Rosa Marques	UFPE (PE) <i>Pública</i>
2011	Mestrado	<i>Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: o Reuni no Mato Grosso do Sul</i>	Ana Maria da Silva Giselle Cristina Martins Real	UFGD (MTS) <i>Pública</i>
2011	Mestrado	<i>Expansão da Educação Superior no Pará: programas expandir e Reuni e a composição dos quadros docente dos campi da UFPA (2001-2010)</i>	Maria Páscoa Sarmento Sousa Rosa Elizabeth Azevedo Marin	UFPA (PA) <i>Pública</i>
2011	Mestrado	<i>A implantação do Reuni na Universidade Federal do Pará: um estudo de caso do campus universitário de Altamira</i>	Rhoberta S. de Araújo Vera L. Jacob Chaves	UFPA (PA) <i>Pública</i>

²⁵Os trabalhos não selecionados tratavam de temáticas relevantes, mas distanciavam-se do objetivo que estabelecemos para este procedimento metodológico. No entanto, consideramos interessante registrar algumas das problematizações que mais se evidenciaram nos trabalhos não selecionados, são elas: financiamento para a educação superior; gestão; estrutura organizacional; educação a distância; avaliação e novas tecnologias.

(Continua)

2011	Mestrado	<i>Consequências, limites e potencialidade na implementação do Programa Reuni em IFES de MG: um estudo multicaso</i>	Ricardo Gandini Lugão Luiz Antônio Abrantes	UFV <i>Pública</i>
2011	Mestrado	<i>O Reuni como estratégia de contrarreforma da Educação Superior</i>	Viviane de Souza Rodrigues Kátia Regina de Souza Lima	UFF (RJ) <i>Pública</i>
2011	Mestrado	<i>A expansão na Universidade Federal do Paraná e na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, antes e depois da implantação do Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais)</i>	Márcia Luzia Rossi Ravazoli Regina Maria Micheloto	UFPR (PR) <i>Pública</i>
2010	Mestrado	<i>Ampliação do acesso ao Ensino Superior no Governo Lula: tenuidade entre a democratização e a privatização</i>	Bruno Lima Patricio dos Santos Adilson Vaz Cabral Filho	UFF (RJ) <i>Pública</i>
2010	Mestrado	<i>Análise do Reuni: uma nova expressão da contrarreforma universitária brasileira</i>	Juliana Fiúza Cislaghi Elaine R. Behring	UERJ (RJ) <i>Pública</i>

(Conclusão)

2009	Mestrado	<i>Neoliberalismo e Reestruturação da Educação Superior no Brasil: o Reuni como estratégia do governo Lula e da burguesia brasileira para subordinar a universidade federal à lógica do atual estágio de acumulação do capital</i>	Cristiana Maria de Paula José dos Santos Rodrigues	UFF (RJ) <i>Pública</i>
------	----------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------	--------------------------------

Fonte: Portal CAPES.

No banco de dados disponíveis no *website* do *Scientific Electronic Library Online (SCIELO)* a coleta de dados com os verbetes estabelecidos expressou carência de trabalhos que tratam da temática sobre as políticas públicas para expansão do acesso ao Ensino Superior no Brasil e mais especificamente sobre o Reuni.

Na primeira triagem que considerou apenas a combinação dos verbetes, 13 artigos foram selecionados. Num segundo momento de triagem que contou com a leitura dos títulos e resumos, selecionamos apenas um trabalho publicado em 2010 na revista *Ensaio: Avaliação e Políticas públicas em Educação*, v. 18, intitulado: *Reforma gerencial do Estado e rebatimentos no sistema educacional: um exame do Reuni*, elaborado por Maria Arlete Duarte de Araújo e Helano Diógenes Pinheiro, ambos da Universidade Federal do RN (UFRN).

A triagem realizada no website da ANPEd nos Anais das Reuniões considerou os trabalhos completos apresentados na 30^a à 35^a reunião (2007 a 2012) nos Grupos de Trabalhos: Estado e Política Educacional (GT05) e Política de Educação Superior (GT11).

As triagens permitiram selecionar dois trabalhos como demonstra Quadro 5.

Quadro 5 – Trabalhos completos da ANPEd por ano, autor e vínculo institucional.

Ano	Reuniões Anuais	Título	Autor	Instituição
				Nat. Jurídica
2012	35°	<i>Democratização do acesso à Educação Superior: o Reuni no contexto da prática</i>	Ana Lúcia Borba de Arruda Alfredo Macedo Gomes	UFPE <i>Pública</i>
2012	35°	<i>Reuni: uma nova regulação para a expansão da Educação Superior pública ou um maior controle das universidades federais?</i>	Luciene das Graças Miranda Medeiros	UFPA <i>Pública</i>

Fonte: Banco de dados da ANPEd.

A segunda etapa consistiu de análise documental, pela qual buscamos apreender a racionalidade contida nas propostas do *Programa* a fim de compreender o sentido que expressou a expansão e reestruturação das universidades federais.

O texto está organizado em três capítulos, além da *Introdução* e das *Considerações Finais*. A análise da literatura acadêmica está presente no Capítulo 1, *O Reuni na literatura acadêmica entre 2007-2012*. Nesse capítulo o objetivo central foi estabelecer aproximações ao tema de pesquisa. Tivemos em vista evidenciar como a temática estava sendo discutida e os intelectuais envolvidos nesse campo. Identificamos os fundamentos que sustentam as análises e buscamos indicar como o *Reuni* e suas determinações estão compreendidas na literatura acadêmica.

No Capítulo 2, *O Programa de Apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)*, a atenção se voltou para os documentos relativos ao *Programa* (BRASIL, 2007): 1) *Decreto Presidencial n. 6.069*, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007); 2) *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) e 3) *Plano de reestruturação e expansão Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) apresentado ao Ministério da Educação (MEC). Iniciamos com a sua apresentação para apreender os objetivos expressos e os ocultos, bem como os sujeitos envolvidos na elaboração e implementação do *Programa* e os

movimentos de resistência. Nosso objetivo foi o de analisá-los e apreender a racionalidade contida nas suas propostas e o sentido da expansão e reestruturação das universidades federais. Outros documentos foram analisados com menor rigor metodológico e sem maior aprofundamento analítico, mas comportam elementos importantes para nossa pesquisa: *Relatório do primeiro ano do Reuni* (BRASIL, 2009) e *Análise sobre a Expansão das Universidades Federais* (BRASIL, 2012).

No terceiro capítulo, *Plano de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)*, apresentamos análise referente ao *Formulário de Apresentação de Propostas* (UFSC, 2007) encaminhado ao MEC pela UFSC, identificado como *Reuni/UFSC* (USFC, 2007). Analisamos as metas pactuadas, as estratégias indicadas e em que condições foram implementadas.

2 O REUNI NA LITERATURA ACADÊMICA ENTRE 2007-2013

O balanço da produção constituiu um importante procedimento metodológico para o desenvolvimento deste trabalho que tematiza a política pública para expansão das universidades federais desenvolvida nos Governos Lula e Dilma, no período de 2007 a 2012. Selecionou-se 13 trabalhos, sendo uma tese de doutorado, 10 dissertações de mestrado, um artigo de periódico e dois trabalhos completos apresentados nas Reuniões Anuais da ANPEd²⁶. Com base nas leituras realizadas dos resumos, introduções e dos trabalhos de forma parcial e/ou integral, buscamos evidenciar o cenário de reflexões em que o Reuni (BRASIL, 2007) está colocado.

Este capítulo divide-se em quatro itens que, com base nos trabalhos pesquisados referentes ao *Programa* e problematizarão: a) a função social da universidade; b) Caracterizações do *Programa Reuni* nos trabalhos analisados e c) a noção de reforma universitária. Buscamos identificar nas análises dos autores esses aspectos, suas posições políticas e os embates presentes em sua produção.

2.1 A função social da universidade

Neste tópico privilegiamos o debate da produção acadêmica em relação à função social da universidade. Dos 13 trabalhos analisados, três (RODRIGUES, 2011; SILVA, 2011a; CISLAGHI, 2010) apresentaram e indicaram discussões mais densas sobre a função social que cumpre a universidade pública na sociedade capitalista. Segundo Rodrigues (2011, p. 21), a “função social da universidade pública no que tange à pesquisa científica e à extensão, bem como o próprio ensino”, sofre, sob o discurso de democratização de acesso à educação superior, intenso processo de precarização. Desse modo, compreende que o Reuni (BRASIL, 2007) compõe o “movimento de continuidade” que aprofunda a precarização das atividades “inerentes à universidade pública em nosso país, o que a

²⁶Banco de teses de doutorado e dissertações de mestrado da CAPES: (ARRUDA, 2011; SILVA, 2011a; SOUSA, 2011; ARAÚJO, 2011; LUGÃO, 2011; RODRIGUES, 2011; RAVAZOLI, 2011; SANTOS, 2010; CISLAGHI, 2010; PAULA, 2009). Banco de dados disponíveis no *website* do *Scientific Electronic Library Online* (SciELO): (ARAÚJO; PINHEIRO, 2010). Anais da Associação Nacional de Pesquisa de Pós-Graduação em Educação (ANPEd): (ARRUDA; GOMES, 2012; MEDEIROS, 2012). Cabe ressaltar que as triagens realizadas no banco da CAPES (2012) não contemplaram os trabalhos apresentados em 2012.

tem distanciado cada vez mais da oferta de uma formação crítica e criativa”. (RODRIGUES, 2011, p. 22). Considera a atual configuração da universidade pública “expressão do projeto neoliberal de sociabilidade e de educação e da disputa entre projetos de educação e de sociabilidade”. (RODRIGUES, 2011, p. 179).

Silva (2011a, p. 18) afirma que o papel fundamental da universidade está no “desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país”. Compreende a universidade com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996, e artigo 207 da Constituição Federal de 1988, ao estabelecer que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2008). Silva (2011, p. 7) sustenta que “o ambiente organizacional/acadêmico” das universidades pautado pela “tripla função de ensino, pesquisa e extensão” atribui “prerrogativas de autonomia, que outras instituições não universitárias não possuem” constituindo a “mais legítima instância de reflexão e de síntese da sociedade” (SILVA, 2011, p. 7).

As universidades cumprem atualmente, de acordo com Cislighi (2010), três funções básicas que buscam modelá-las às necessidades do capital num país periférico como o Brasil, a saber: formação de força de trabalho intelectual; desenvolvimento de ciência e tecnologia e ideologia. Portanto, a universidade que está posta reforçaria a condição de heteronomia e dependência, segundo Florestan Fernandes (2006), do país em relação ao capitalismo central.

Com base nas análises dos trabalhos, Torna-se necessário compreender o embate mais amplo que não se reduz à expansão quantitativa de oferta de vagas nas universidades. Esses limites também dificultam questionar e compreender o sentido de lutar pela universidade pública e gratuita, de lutar pela sua ampliação e expansão do acesso, mas principalmente pela democratização do acesso ao conhecimento produzido na universidade para então analisar o Reuni (BRASIL, 2007) num contexto de continuidade e aprofundamento da política neoliberal.

2.2 Caracterizações do Programa Reuni

Os trabalhos analisados apresentam duas perspectivas na caracterização do *Programa*. A primeira o considera como um “novo padrão de intervenção” do Estado; uma “nova gestão pública”; um “instrumento” de reestruturação e expansão capaz de responder à “crise” enfrentada pelas universidades federais (ARAÚJO; PINHEIRO, 2010;

LUGÃO; 2011; RAVAZOLI, 2011; ARRUDA; GOMES, 2012). A segunda caracteriza-o como uma “ação generalista” do Estado que aflui para a “ressignificação” do conceito de universidade e “reconfiguração” da universidade pública e refletem os determinantes e orientações internacionais para o Ensino Superior brasileiro. (SANTOS, 2010; ARRUDA, 2011; ARRUDA; GOMES, 2012; ARAÚJO, 2011; SANTOS, 2010, CISLAGHI, 2010; PAULA, 2009; RODRIGUES, 2011; MEDEIROS, 2012)

O *Programa* é compreendido como um “novo padrão de intervenção do Estado” conectado com o discurso da “nova gestão pública” (ARAÚJO; PINHEIRO, 2010, p. 647) que busca romper com o padrão burocrático e assim alterar as relações entre as universidades federais e o Ministério da Educação (MEC). As autoras fundamentam suas análises com base na reforma gerencial do Estado e seus reflexos no Ensino Superior, e afirmam que o *Programa* expressa esse modelo de gestão com foco na eficiência e no controle de resultados em suas metas e indicadores. As diretrizes estabelecidas com o *Reuni* ao privilegiar uma orientação por resultados, obrigou, segundo Araújo e Pinheiro (2010, p. 662), as universidades federais a “repensar suas práticas de gestão para que os resultados sejam efetivamente produzidos”. Num tom de otimismo, acreditavam que ao final dos cinco anos de implementação do Reuni as universidades federais estariam com novas e reformuladas estruturas físicas. Afirmam que

[...] os ganhos de eficiência obtidos com a eliminação da ociosidade e dos processos de reestruturação nas atuais unidades ou com a implementação de outras mais eficientes pode gerar uma nova inflexibilidade, dado que as estratégias definidas por cada universidade produzirão resultados diferenciados, os quais deverão ser alvo de nova rodada de análise de eficiência. Ocorre que neste ponto, comprometimentos de receitas e eliminação dos espaços ociosos de hoje restringirão correção posteriores. (ARAÚJO; PINHEIRO, 2010, p. 662).

Além das dimensões de eficiência e eficácia, atribuem ao *Programa* a efetividade por ser capaz de solucionar problemas considerados crônicos do Ensino Superior brasileiro. Os objetivos, metas, prazos, recursos e formas de avaliação expressos em suas diretrizes,

evidenciariam de maneira implícita um contrato de gestão como instrumento de regulação entre as universidades federais e o MEC.

Araújo e Pinheiro (2010) afirmam ainda que o Reuni (BRASIL, 2007) foi “um grande instrumento de reestruturação das universidades” responsável por uma “nova etapa de expansão” das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) não só pelos investimentos realizados, mas por provocar “reestruturação interna”. De acordo com os autores, buscou responder à “crise” no Ensino Superior brasileiro ao valorizar a implementação de novos mecanismos de gestão que visam a eficiência no gasto público por meio da “contratualização de resultados”, “aposta certa para resolver os problemas de expansão” em curto prazo. (ARAÚJO; PINHEIRO, 2010, p. 665).

Lugão (2011), centrado na avaliação do processo de planejamento e implementação do Programa em IFES de Minas Gerais, considera-o uma grande política do governo federal. Porém, vê no precário e limitado processo de planejamento institucional, por parte das universidades federais pesquisadas, entraves na elaboração de metas e objetivos não reduzidos aos propostos pelo Reuni (BRASIL, 2007). Das onze instituições por ele pesquisadas, apenas uma havia realizado anteriormente ao Reuni planejamento de expansão.

Ravazoli (2011) caracteriza o *Programa* como a primeira política pública voltada exclusivamente às universidades federais tendo como diretriz a expansão do Ensino Superior brasileiro. Afirma que houve avanços no governo Lula em relação à ampliação do acesso, o que considera “um combate genuíno ao caráter elitista da Educação Superior” (RAVAZOLI, 2011, p. 123). O discurso do elitismo nas universidades públicas geralmente está limitado ao senso comum que desconsidera a reflexão cuidadosa e crítica sobre a realidade social.

Consideramos coerente que a realidade em relação ao discurso do elitismo na Educação Superior pública é complexa e, portanto não é nossa intenção fazer proposições amplas sobre esse assunto. Consideramos coerente que uma análise criteriosa sobre o suposto elitismo socioeconômico dos estudantes de universidades públicas não pode estar sustentada unicamente à luz dos dados de renda familiar. É preciso a realidade concreta para além das análises cristalizadas pela aparência dos percentuais e estatísticos.

Em 2011 a renda per capita média dos 20% mais pobre do país foi de R\$ 159,74. Pertencia a esse grupo 7,1% dos estudantes da Educação Superior pública. Nas Instituições de Ensino Superior Privado representavam 3,5%. Em relação ao outro extremo, os 20% mais rico com renda per capita média de R\$ 2.629,86, representavam nas instituições

públicas de ES 41,0%. Nas instituições de Ensino Superior privado representavam 48,3%. (IBGE, 2012). Embora saibamos da extrema desigualdade socioeconômica em nosso país podemos considerar representantes da elite econômica brasileira as famílias que possuem renda *per capita* de R\$ 2.600,00? Dados do Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIEESE, 2014) indicaram que o *salário mínimo necessário*²⁷ em 2012 era R\$ 2.561,47 e em outubro de 2014 era R\$ 2.967,07 para atender às necessidades básicas do trabalhador e de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, vestuário, higiene, transporte e previdência social, tal como está previsto na Constituição de 1988. Nesse sentido, acreditamos que afirmações sobre o suposto elitismo socioeconômico dos estudantes de universidades públicas não podem estar pautados nos dados aparentes da renda familiar. De fato, o Ensino Superior público no Brasil está restrito a parcelas muito específicas de jovens. Até 2013 menos de 20% das vagas na Educação Superior foram ofertadas por instituições públicas.

O *Programa Reuni* constitui-se, segundo Arruda (2011)²⁸ e Arruda e Gomes (2012), numa política pontual na democratização da Educação Superior que revela uma “relação inegável” entre a esfera global e local no campo das políticas para a Educação Superior brasileiro. Isso se expressa na “intertextualidade” entre o texto do Decreto Presidencial que instituiu o Reuni e as diretrizes internacionais direcionadas às políticas públicas a Educação Superior.

Arruda e Gomes (2012) afirmam haver uma “agenda política transnacional” que articula o processo de elaboração das políticas para a Educação Superior no contexto da globalização. Identificam as “influências internacionais” expressas nos textos dos documentos que instituíram e implementaram o Reuni (BRASIL, 2007), a saber: a importância da Educação Superior no desenvolvimento econômico e social do país; financiamento público conectado a critérios e metas de desenvolvimento; diversificação dos cursos e reorganização dos currículos; expansão do acesso ao Ensino Superior dos sujeitos “historicamente excluídos”; mobilidade estudantil; ampliação da relação

²⁷ Para calcular o *salário mínimo necessário* o DIEESE considera o que está formalizado constitucionalmente de que o salário mínimo deve atender às necessidades básicas do trabalhador e de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos (BRASIL, 2009).

²⁸ A análise do referido trabalho se restringe ao resumo, uma vez que a tese não estava disponível no formato *online* na biblioteca da UFPE.

professor/aluno; ações de diminuição da evasão e repetência e promoção de mecanismos de equidade como assistência estudantil. Ressaltam que esses aspectos não foram puramente importados, pois sofrem, no contexto brasileiro, uma “recontextualização”. (ARRUDA; PINHEIRO, 2012).

Ao promover uma forma de expansão da Educação Superior que, segundo Araújo (2011), o *Programa* não garante os aportes financeiros necessários, bem como os “padrões de excelência acadêmica”, converge para a “ressignificação” dos conceitos de *público e privado* e para uma progressiva redução da autonomia universitária. Ele considera o Reuni (BRASIL, 2007) parte do conjunto de reformas implementadas no governo de Lula da Silva (2003-2010), período de “readequação do papel do Estado na condução das políticas sociais”, constituindo-se “marco na conformação de uma nova institucionalidade universitária” (ARAÚJO, 2011, p. 76; 156).

Concordando com essa perspectiva, Santos (2010) entende o *Programa* num conjunto de medidas que constituíram a reforma da Educação Superior brasileiro nos dois mandatos do presidente Lula. Destaca algumas das ações implementadas no governo de Lula, a saber: *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior* (SINAES) (BRASIL, 2004); *Lei de Inovação Tecnológica* (LIT) (BRASIL, 2004); *Lei de parceria público-privado* (BRASIL, 2004); *Universidade Aberta do Brasil* (UBA) (BRASIL, 2005); *Programa de Universidade Para Todos* (ProUni) (BRASIL, 2006) e *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais* (Reuni) (BRASIL, 2007). O autor retoma algumas ações empreendidas no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), com destaque ao “protagonismo dos organismos multilaterais” e a forma com que o governo FHC conduziu as “influências na educação superior”. (SANTOS, 2010, p. 39).

Cislaghi (2010) afirma que a universidade pública vive um contexto de profundos ataques “contrarreformistas” de interesse capitalista. Sustenta sua argumentação sobre o papel assumido pelo Reuni (BRASIL, 2007) que se constitui como uma política que aprofunda e mantém a lógica da “contrarreforma” universitária do capitalismo monopolista. Desenvolve seu estudo com base nas discussões sobre a formação histórica do capitalismo na especificidade brasileira e sua inserção dependente.

Paula (2009), ao resgatar as propostas de Educação Superior das frações da burguesia brasileira (entendidas como burguesia industrial e burguesia educacional) e dos organismos internacionais ou capital financeiro (Banco Mundial e UNESCO), busca identificar os interesses

desses sujeitos e as “possíveis inter-relações e materializações” no *Programa*. (PAULA, 2009, p. 11). Discute os “preceitos” dos organismos internacionais relativos à educação superior com base na análise de três documentos. Dois desses produzidos, de acordo com Paula (2009), pela burguesia educacional: *Considerações, recomendações e propostas do seminário* (ABMES, 1997) e *Políticas públicas de Educação Superior: desafios e proposições* (ABMES; FUNADESP, 2002). O terceiro, *Contribuição da indústria para a reforma da Educação Superior: análise da segunda versão do anteprojeto* (CNI, 2005), produzido pela burguesia industrial.

O Reuni (BRASIL, 2007), segundo Paula (2009, p. 150), “ajuda alimentar o avanço da burguesia educacional” brasileira ao conter “um conjunto de elementos que convergem com os interesses da burguesia industrial, da burguesia educacional e dos organismos internacionais”. Esses elementos dizem respeito ao modelo flexível de educação superior proposto pelas frações burguesas, incorporados ao *Reuni* para a concretização da ampliação do acesso à universidade federal. Sustenta que “é expressão concreta do alinhamento das frações da burguesia em torno de uma arquitetura acadêmica comum, a qual vários reitores tentam consagrar através da materialização efetiva do Projeto Universidade Nova” (PAULA, 2009, p. 197).

A política de governo do presidente Lula (2003-2010) evidencia, segundo Rodrigues (2011), adesão à “educação terciária, difundida pelo Banco Mundial para os países capitalistas dependentes” (RODRIGUES, 2011, p. 21). Os traços estruturantes e conjunturais da Educação Superior brasileira são analisados com base na identificação dos aspectos que configuram a dependência do Brasil à economia mundial. Busca evidenciar essa dependência pela análise de documentos e diretrizes difundidas pelo Banco Mundial (BM) aos países da América Latina a partir da década de 1990. Constata que o movimento de contrarreforma do Estado e da Educação Superior iniciado nos anos de 1990 no Brasil tem alterado a identidade da universidade pública federal.

Segundo Rodrigues (2011, p. 180) o *Programa* foi mais uma ação gerencialista de caráter neoliberal que as políticas da Educação Superior desenvolvidas no governo Lula assumiram, aprofundando cada vez mais a “heteronomia²⁹ socioeconômica e cultural na medida em que tem

²⁹ Conceito pautado em Florestan Fernandes pelo qual busca compreender o padrão que se configura no Brasil de capitalismo dependente. Dependência essa que se processa pela associação da classe dominante local com a internacional em diferentes esferas como a economia, a política e a cultura. (ARAÚJO, 2011).

construído no coletivo a falsa impressão de que tal ampliação está corroborando com o desenvolvimento nacional e a independência econômica e social de nosso país”.

Com análise documental e entrevistas realizadas com docentes de duas unidades da Universidade Federal Fluminense (UFF), Rodrigues (2011) identifica que, a partir da implementação das ações propostas pelo *Programa*, há um processo de “precarização/intensificação do trabalho docente, desqualificação da formação profissional e uma profunda reconfiguração da universidade brasileira” (RODRIGUES, 2011, p. 8). Destaca que a sua implementação, mesmo de forma particular, como processo de expansão de vagas contribui para o aprofundamento do “padrão brasileiro de escola superior” de transmissão institucional de “conhecimentos e técnicas absorvidos do exterior” e de difusão cultural de um conservadorismo exacerbado de bases arcaicas oligárquicas. (RODRIGUES, 2011, p. 58).

Medeiros (2012) com base em suas investigações sobre a implementação do Reuni (BRASIL, 2007) na Universidade Federal do Pará (UFPA) no período de 2008 a 2010, defende a ideia de que foi uma nova regulação à política de expansão da Educação Superior brasileiro por contribuir, no interior das universidades federais, para a consolidação da lógica empresarial no desenvolvimento das funções acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão. Constituiu-se num instrumento que acentuou a visão mercantilista da Educação Superior em conformidade com as características ideológicas das orientações neoliberais. Segundo Medeiros (2012), as raízes dessa visão estão nas transformações políticas e econômicas da década de 1990 que no Brasil expressaram-se com mais intensidade na reforma do Estado promovida pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (1995). Resultaram desse processo mudanças decisivas na condução das políticas sociais, particularmente na Educação Superior. Considera que o governo de Lula da Silva deu continuidade às políticas públicas de orientações neoliberais iniciadas no governo de Cardoso. No âmbito da educação, o governo de Lula teria desconsiderado os objetivos e metas apresentados no *Plano Nacional de Educação* de FHC (BRASIL, 2001) e vetos aos artigos que versavam sobre o financiamento público da educação.

Nesse contexto, de acordo com Medeiros (2012), o governo Lula articulou-se com o Movimento Todos pela Educação (representante do setor empresarial) na organização do *Plano de Desenvolvimento da Educação* (PDE), lançado em 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007b), que apresentava mais de 40 programas, dentre eles o *Reuni*. De acordo com Medeiros (2012, p. 6), o *Programa* decorre de uma “nova regulação” da

educação na América Latina e das políticas educacionais no Brasil. A gestão, avaliação e o financiamento constituíram-se no tripé do desenvolvimento das metas projetadas que dependia da adesão das universidades federais. Caracterizou-se como um Contrato de Gestão pelas condicionalidades exigidas na sua execução e continuidade. Os acordos de metas que as universidades federais firmaram com o MEC, cujo cumprimento condicionava o acesso às parcelas dos recursos financeiros, explicitam o fortalecimento de políticas centradas em resultados.

2.3 As metas quantitativas (in)suficientes

Em relação às metas e indicadores estabelecidos, Araújo (2011) afirma que não estão sendo alcançados mesmo com a ampla adesão ao *Programa* pelas universidades federais. Na Universidade Federal do Pará (UFPA), segundo Araújo (2011), os indicadores relacionados à diplomação e ampliação do acesso à graduação estavam abaixo das metas pactuadas com o MEC.

Críticas em relação à adesão são destacadas por Ravazoli (2011), pautam-se sobre a incoerência na proposta de aumento da oferta de vagas na graduação com abertura tímida de concursos público para contratação de novos docentes; o curto prazo concedido às universidades para a elaboração do Plano e o prazo pré-estabelecido de cinco anos (2007-2012) para o término do *Programa*, o que se tornava inconsistente, pois dependeria do compromisso do próximo governo em dar continuidade, uma vez que o governo de Lula se encerraria em 2010.

Com base em dados quantitativos relacionados aos números de cursos e vagas na graduação, Ravazoli (2011) afirma que as metas pactuadas com o MEC no plano de adesão ao *Programa*, tanto pela UFPR como pela UFTPR, foram superadas em 2010. Considera que “esse crescimento não ocorreria” sem os recursos repassados pelo MEC com a adesão. (RAVAZOLI, 2011, p. 96).

Medeiros (2012) levanta questões pertinentes à implantação e execução do Reuni (BRASIL, 2007) na Universidade Federal do Pará (UFPA), que foi uma constante em outras universidades federais. Um exemplo foi a maneira autoritária pela qual foi apresentado nas universidades federais com curto tempo de discussão pela comunidade universitária. Discussões essas que, na particularidade da UFPA, quando aconteceram, restringiram-se aos Conselhos Superiores da Universidade. Em relação à UFPA, afirma com base em dados quantitativos que não houve ampliação de recursos financeiros no orçamento da universidade

com a adesão. Acordo entre UFPA e MEC definiu que recursos financeiros de outros Programas comporiam o orçamento do *Reuni*.

Em relação aos elementos levantados nas entrevistas com 16 docentes da UFPA, Medeiros (2012) evidencia alguns aspectos, a saber: 50% dos entrevistados ingressaram a partir do *Programa*; 70% dos entrevistados afirmaram trabalhar em condições precárias de infraestrutura; 50% afirmaram que o *Programa* estava contribuindo com a intensificação do trabalho docente em razão do aumento de turmas na graduação e por consequência de tarefas. Entretanto, segundo Medeiros (2012, p. 14), “trouxe ganhos e muitos desafios” às universidades. Destaca o financiamento como principal preocupação dos dirigentes e docentes na manutenção e continuidade das ações iniciadas. Nesse contexto, constata que nos *campi* do interior havia um movimento de inquietação na comunidade universitária em relação ao “descompasso” entre a ampliação do número de docentes, o número de novos graduandos, os cursos novos e o atraso na ampliação da infraestrutura.

2.3.1 Democratização: ampliação da oferta de vagas na graduação?

Os compromissos assumidos no governo Lula relativos à política de democratização da Educação Superior, segundo Santos (2010), não foram cumpridos. O que para o autor, contribuiu com o aprofundamento do caráter privado desse nível de ensino, e com a intensificação das concessões de recursos públicos às instituições privadas de Ensino Superior.

Arruda e Gomes (2012) afirmam que o acesso e a permanência na Educação Superior, aspectos pautados tanto no *Decreto n.º 6.096*, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007) como nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a), são incorporados de forma a ampliar a concepção de democratização desse nível de ensino. Segundo os autores (2012), nesses documentos a democratização da Educação Superior não se reduz à ampliação da oferta de vagas, mas às condições socioeconômicas desfavoráveis dos estudantes com políticas de inclusão e assistência estudantil. Consideram que a Educação Superior não pode ser pensada como uma política pontual. Requer políticas públicas “diferentes e diferenciadas em consonância com a composição (desigual) da estrutura social da sociedade brasileira”. (ARRUDA; GOMES, 2012 [n.p.]).

Arruda (2011) e Arruda e Gomes (2012) afirmam que após a adesão ao *Programa* pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), o número de estudantes egressos de escolas públicas aumentou. Porém, argumentam que isso demanda do governo federal “políticas

institucionais” que possibilitem não apenas o acesso, mas principalmente a “permanência e a conclusão do curso” pelos estudantes.

O processo de expansão e reestruturação das universidades federais, segundo Lugão (2011, p. 61),

[...] é de suma importância para o Ensino Superior do Brasil, pois envolve a excelência na qualidade do tripé ensino-pesquisa-extensão vinculados à excelência na gestão administrativa associado à relação com o mercado de trabalho cada vez mais exigente na formação qualificada de mão-de-obra especializada.

Contrapondo-se a essa análise, Cislighi (2010) considera que a ampliação da oferta de vagas nos cursos de graduação, não só com o Reuni (BRASIL, 2007), mas no conjunto de medidas da “contrarreforma universitária” implementadas no governo Lula, não alterou o caráter privado do Ensino Superior no Brasil. O *Programa* aprofundou a lógica gerencial de gestão com financiamento por contratos condicionados ao cumprimento de resultados e metas, sujeitando as universidades federais aos interesses do capital, reduzindo ainda mais a autonomia universitária. Esse princípio, segundo Cislighi (2010), mesmo nunca integralmente garantido no Brasil pode comprometer ainda mais os interesses da universidade pública com a classe trabalhadora.

Nos planos de reestruturação e expansão elaborados pelas universidades federais do Mato Grosso do Sul (MS), segundo Silva (2011), a adesão é justificada como alternativa à expansão da oferta de vagas na graduação com qualidade. Uma vez que a contrapartida à adesão era o repasse de recursos financeiros para viabilizar a ampliação da estrutura física, a contratação de técnicos e de docentes e aquisição de equipamentos.

Lugão (2011), ao analisar o processo de planejamento e implementação do Reuni (BRASIL, 2007) em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do Estado de Minas Gerais, argumenta que se focou na expansão de vagas nos cursos de graduação. Porém, o Programa não priorizou a reestruturação acadêmica comprometida com a qualidade do Ensino Superior, restringiu-se a atingir metas quantitativas.

Ao analisar a implementação de duas políticas de expansão da Educação Superior no governo Lula (*Programa de Expansão da Educação Superior Pública – EXPANDIR*) (BRASIL, 2003) e o Reuni (BRASIL, 2007), na Universidade Federal do Pará (UFPA), Sousa (2011)

identifica a interiorização como principal diferença entre esses programas. Na implementação do *Programa EXPANDIR* a interiorização foi condicionalidade para a expansão das universidades federais, diferente, segundo Souza (2011), da proposta de expansão do Reuni (BRASIL, 2007).

As análises dos autores permitem formular alguns questionamentos, a saber: caso os compromissos firmados no Governo Lula fossem cumpridos, seriam suficientes para superar a tendência privatizante do Ensino Superior? A democratização do Ensino Superior depende de outras políticas pontuais de “inclusão” e “assistência” que garantam a permanência e a conclusão do curso pelo estudante? A expansão e reestruturação das universidades federais pode significar qualidade no desenvolvimento do tripé ensino-pesquisa-extensão? O *Programa Reuni* como alternativa de expansão da oferta de vagas na graduação presencial tenciona para a democratização do acesso ao conhecimento socialmente produzido? Essas questões serão discutidas nos capítulos seguintes que trataremos das documentações sobre o Reuni (BRASIL, 2007).

2.4 No contexto da contrarreforma universitária

Neste item procuramos indicar as reflexões dos autores referente a contrarreforma universitária e como localizaram o *Programa* nesse contexto.

O *Reuni*, de acordo com Paula (2009), apresentou um conjunto de elementos que apontava para a materialização de um modelo flexível de Ensino Superior “prescrito” pelos organismos internacionais capaz de responder aos desafios do capitalismo contemporâneo. No Governo Lula o processo de reforma universitária representou o momento de alinhamento entre as frações da burguesia brasileira (burguesia do setor industrial e burguesia do setor de serviços educacionais) e organismos internacionais (Banco Mundial e UNESCO) em relação às propostas para a Educação Superior brasileira. Paula (2009) afirma ainda que os impactos desse processo foram evidentes e vivenciados no cotidiano das universidades federais, dentre outros aspectos, pela tendência comercial na pós-graduação, pelo intenso processo de terceirização e pelo sucateamento da infraestrutura.

A identidade da universidade pública federal tem sido alterada, segundo Rodrigues (2011), pelo movimento de “contrarreforma” do Estado e da Educação Superior iniciado nos anos de 1990. Entende a contrarreforma como medidas implementadas no período de hegemonia

neoliberal que, em grande parte, ao contrário das reformas promovem alterações em detrimento dos direitos sociais conquistados ao longo da história pela classe trabalhadora. Tal processo sobrevém com o projeto neoliberal de sociabilidade fomentador do discurso da necessidade de “reconfiguração” do Estado brasileiro que, nas ações do desenvolvimento econômico e social, deveria assumir o papel de regulador e fiscalizador. Processo esse que alterou o caráter da política social no país, particularmente da Educação Superior, expresso principalmente na perda da concepção de universidade inscrita na *Constituição Federal* (2009). (RODRIGUES, 2011, p. 61).

Segundo Cislighi (2010, p. 19), o Reuni (BRASIL, 2007) “aprofunda e mantém a lógica de ‘reforma’ universitária do capitalismo monopolista, iniciada no Brasil durante o governo militar, com inflexões que refuncionalizam as universidades para as necessidades do atual modelo de acumulação”. O contexto de profundos ataques “contrarreformistas” de interesse capitalista, principalmente na década de 1990, segundo Cislighi (2010), não atingem apenas as instituições, mas a totalidade dos direitos sociais e políticos conquistados historicamente pela classe trabalhadora. (CISLAGHI, 2010, p. 16). Portanto, a importância da disputa pela reforma educacional é justificada por Cislighi (2010) uma vez que pode fortalecer o capital ou o trabalho, tanto ideológica quanto indiretamente na organização da produção e reprodução do conhecimento.

Ainda segundo Cislighi (2010), o *Programa* atropelou os processos de discussão entre reforma e contrarreforma por garantir, aparentemente, a autonomia universitária frente a uma intervenção supostamente limitada e pontual, uma vez que a adesão ao Programa era voluntária. Contudo, as reformas educacionais por mais progressistas que fossem não constituiriam ainda uma afronta à dinâmica da sociabilidade do capital e seus “fundamentos causais” (CISLAGHI, 2010, p. 17).

Santos (2010, p. 33) afirma que a reforma universitária do Governo Lula (2003-2010) nutriu suas argumentações no discurso da crise universitária dos anos de 1990. Reconhece que a atual conjuntura da Educação Superior brasileira é também resultado da reforma universitária realizada durante a ditadura civil-militar. Algumas das temáticas que compuseram a pauta da reforma universitária no Governo Lula (ampliação de vagas nas instituições de Ensino Superior, criação de novas universidades públicas, autonomia universitária, dentre outras), segundo Santos (2010), também foram destaques na reforma de 1968. Compreende que, com Lula, a reforma foi constituída por um conjunto de medidas (decretos, leis, projetos de lei, programas, portarias, resoluções)

que precisam ser analisados de forma ampla diante do contexto socioeconômico e político do país, o que torna oportuno questionar as reais possibilidades de avanços e limites impostos pelo atual momento do modo de produção capitalista.

Não se trata de reduzir a política para a Educação Superior brasileira, segundo Santos (2010), às determinações econômicas da vida social, mas compreendê-la enquanto fenômeno que se articula às diversas manifestações políticas da vida em sociedade. A reforma universitária “não é apenas um projeto governamental que pretende dar novos ares à educação superior em contraposição a uma política desenvolvida em governos anteriores” (SANTOS, 2010, p. 33). Constitui-se espaço de disputa entre sujeitos e grupos sociais com os mais diferentes interesses e projetos societários. O autor defende que “uma verdadeira reforma da educação superior, que atenda às necessidades da população brasileira” só é possível se “for respaldada por uma política de marca estrutural e orientada por valores contra hegemônicos”. (SANTOS, 2010, p. 36).

Lugão (2011, p. 20) apresenta a ideia de reforma do “sistema educacional brasileiro” conjugado com o discurso neoliberal a partir da década de 1990 difundiu a necessidade de reforma do Estado, que determinou a redefinição do Ensino Superior e da universidade pública. No Governo Lula, segundo o autor, a reforma do Ensino Superior decorre “em grande parte” da reforma universitária de 1968.

Em Araújo (2011) a reforma universitária do Governo Lula (2003-2010) é entendida como um processo de continuidade da reforma do Ensino Superior implantada no governo de FHC, pelo qual a educação passa a ser concebida como um serviço regulado pelas leis do mercado, repercutindo na reconfiguração da universidade pública enquanto instituição social. No entanto, seria necessário compreender esse contexto no interior da sociabilidade capitalista orientada pela lógica do lucro, da competitividade, da racionalidade, da eficiência, da expansão do capital e da superação de suas crises que passam a direcionar as propostas de reformas. Desse modo, a reforma deve ser compreendida em seu caráter contraditório de mudança e permanência que se expressa na expansão do acesso ao Ensino Superior para a classe trabalhadora, concomitantemente à desqualificação desse nível de ensino.

Nessa perspectiva, a reforma do Ensino Superior constitui, segundo Araújo (2011, p. 74), expressão “das tensões estruturais do capitalismo e das recentes tentativas da classe hegemônica de recompor sua capacidade de convencimento, em um período que se aprofundam diferentes formas de opressão sobre os trabalhadores” na produção e reprodução da sociabilidade do capital. Assim, a materialidade da reforma

no Ensino Superior se expressa no conjunto de ações governamentais somada ao discurso que naturaliza a necessidade de expansão da oferta privada desse nível de ensino. Destaca ainda que a reforma universitária praticada no Governo Lula inaugura uma nova etapa na “(re)configuração das universidades brasileiras que repercute diretamente na estrutura acadêmica, administrativa e política dessas instituições.” (ARAÚJO, 2011, p. 7). A dinâmica de gestão das universidades federais sofreu com o Reuni (BRASIL, 2007), segundo Araújo (2011), alterações com a incorporação do discurso da racionalidade, flexibilidade e eficiência na administração pública que prioriza os resultados.

Paula (2009) apresenta os conflitos que lhe permitiram compreender a concepção do governo que alimenta esse processo de reforma da Educação Superior, particularmente na elaboração do *Programa Reuni*. Localiza os principais sujeitos, ideias e discursos que estavam em disputa e destaca a articulação do Ministério da Educação com o *Projeto Universidade Nova* (UFBA, 2007), cujo principal porta voz é o ex-reitor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), e suas interfaces com o Reuni (BRASIL, 2007). Em suas análises, Paula (2009) aponta para um alinhamento entre as frações da burguesia brasileira (entendidas como burguesia industrial e burguesia educacional) e dos organismos internacionais ou capital financeiro (Banco Mundial e UNESCO) no processo de reforma da Educação Superior do governo Lula. De acordo com Paula (2009), entre os principais interesses desses sujeitos e organismos está o modelo flexível de Educação Superior que se materializa no Reuni.

De modo geral, as análises consideraram o *Reuni* integrante do processo de reforma da Educação Superior no Governo Lula. O desafio é analisá-lo sem desconsiderar o papel do Estado num processo mais amplo de estratégias burguesas no enfrentamento da crise estrutural do capital. Processo que significa a redução de todas as dimensões da vida social à lógica mercantil. Esses elementos indicam a necessidade de compreender a função social da universidade e o sentido de lutar por uma universidade pública, laica, gratuita e de qualidade.

Desse modo, torna-se importante aprofundar a reflexão, em particular na Educação Superior, a fim de compreendermos os antagonismos que o envolvem diante dos ajustes exigidos pela lógica capitalista em tempos de crise. Antes de aprofundarmos esses aspectos que envolvem a estrutura social, a seguir apresentaremos análise dos documentos relativos ao Reuni (BRASIL, 2007) a fim de acumular elementos com base empírica que nos permitam apontar explicações para as contradições da realidade social.

3 O PROGRAMA DE APOIO A PLANOS DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS (REUNI)

Neste capítulo apresentamos algumas considerações baseadas nos documentos governamentais que orientaram a efetivação do Reuni (BRASIL, 2007) pelas universidades federais: 1) *Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007* (BRASIL, 2007); 2) *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) e 3) *Plano de reestruturação e expansão Reuni/UFSC* (UFSC, 2007). Nosso objetivo é apreender a racionalidade contida nas propostas do *Programa* a fim de auxiliar na compreensão do sentido que expressou a expansão e reestruturação das universidades federais. Nessa direção, apresentamos a seguir a base empírica desta pesquisa pela qual procuramos evidenciar os objetivos expressos e outros que entendemos estarem ocultos com o *Reuni*.

A reformulação da Educação Superior que, no Governo Lula, sofre nova configuração se insere em um processo mais amplo de reordenação do Estado capitalista como uma das estratégias burguesas para o enfretamento da crise estrutural do capital. A análise das políticas sociais, em particular da política de reestruturação e expansão das universidades federais, deve considerar a integração subalterna e dependente do país ao circuito do capital financeiro mundializado.

As reações da burguesia à crise do modo capitalista de produção pautaram-se e continuam pautando-se no cerceamento dos direitos civis, políticos e sociais, concomitantemente à mercantilização de todas as dimensões da vida social. Nesse cenário de “contrarreforma do Estado” (BEHRING; BOSCHETTI, 2010) as políticas sociais tendem a sofrer os ataques e restrições que a subordinam às determinações do capital que impactam nas privatizações de instituições e serviços públicos. Com relação à Educação Superior há uma tendência de sucateamento e integração ao mercado por meio de incremento financeiro às universidades privadas via isenções e remessas de recursos em troca de bolsas a exemplo do Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) que expressam o modelo mais fulgente de conversão de direito à mercadoria.

Com esses pressupostos apresentaremos algumas das evidências que revelam os interesses, as disputas e a racionalidade presentes na implantação e implementação do *Reuni* (BRASIL, 2007). Com base nessa realidade, interessou reunir elementos que nos auxiliassem a compreender o sentido da expansão promovida por esse Programa. Ademais,

pretendemos aprofundar o debate sobre a função social que a universidade pública cumpre na sociabilidade do capital.

3.1 Apresentações dos documentos

Em 26 de abril de 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) foi instituído no Governo Lula (2003-2010) por meio do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007). Elaborado pelo poder executivo, com apoio do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão e o Ministério da Educação (MEC), sua implantação foi justificada com vista a cumprir a meta de expansão da oferta de “Educação Superior” expressa no Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001), do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). O objetivo central expresso no Decreto nº 6.096/2007 (BRASIL, 2007) foi a criação de “condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007)³⁰.

As *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a), exigência estabelecida no próprio *Decreto nº 6.096/2007* (BRASIL, 2007) foi elaborada pelo Grupo Assessor³¹ nomeado pela *Portaria nº 552*, de 25 de

³⁰No Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 24 de abril de 2007 pelo governo federal, o *Reuni* é referenciado como um instrumento “que permite expandir e defender a universidade pública” além de proporcionar “que cada instituição encontre, autonomamente, seu caminho de desenvolvimento”. (BRASIL, 2007, p. 27).

³¹Em 2007, Fernando Haddad ocupava a pasta do Ministério da Educação que tinha como Secretário Executivo José Henrique Paim Fernandes (hoje Ministro da Educação). Na Secretaria de Educação Superior do MEC estava Ronaldo Mota e a diretora do departamento de desenvolvimento da Educação Superior era Maria Ieda Costa Diniz. O **Grupo Assessor** foi composto por: Alex Bolonha Fiúza de Melo (UFPA); Antônio Carlos Pedroza (UnB); Iguatemy Maria de Lucena Martins (SESU/MEC); Leandro R. Tessler (UFRJ); Luiz Davidovich (UNICAMP); Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo (UFJF); Murilo Silva de Camargo (UnB); Naomar Monteiro de Almeida Filho (UFBA); Orlando Afonso Valle do Amaral (UFG); Paulo Eduardo Nunes de Moura Rocha (IFB.); Paulo Speller (SESU/MEC); Ricardo Siloto da Silva (UFSCar); Roberto da Silva Fragale Filho (UFF) e Rodrigo de Araújo Ramalho Filho (UFAL). Contou com uma equipe de

junho de 2007 da Secretaria de Educação Superior (Sesu). As *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) apresentavam como objetivo “esclarecer e orientar as universidades federais que desejem participar do programa” e, para tanto, “contempla um conjunto de indicadores que caracterizam as diretrizes a serem observadas” pelas universidades federais na elaboração de seus planos de reestruturação e expansão. Mas os 12 itens distribuídos em 47 páginas não se limitaram em apenas “esclarecer e orientar”. Seu núcleo central de argumentação foi apresentar elementos que desqualificassem o “modelo” de Ensino Superior brasileiro a fim de justificar e promover a reestruturação e expansão das universidades federais proposta no *Reuni*. (BRASIL, 2007a, p. 6).

Precedente à análise do processo de adesão ao Reuni (BRASIL, 2007) na UFSC, é importante aferir as dificuldades para encontrar os documentos que, não obstante, são de caráter público. A principal relacionou-se, por parte da Universidade, à controvérsias e retenção de informações sobre o projeto de adesão ao *Reuni*. De fato, somente após um ano e meio, no início de 2014, é que tivemos acesso à proposta de adesão da UFSC encaminhada ao MEC em novembro de 2007; A Seção Sindical do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) na UFSC é que ofereceu a cópia para nossa pesquisa.

O *Programa* foi anunciado pela primeira vez em 11 de setembro de 2007 na Sessão do Conselho Universitário (CUUn) da UFSC quando ficou definido calendário para discussão sobre a adesão ou não. Breve explanação foi realizada pelo presidente do Conselho, conforme consta na *Ata n° 08* da sessão extraordinária do CUUn que também anunciou a data de um primeiro momento de debate, 15 de setembro daquele ano, na sala dos Conselhos. Nessa Sessão também ficou acordado que as discussões sobre o Reuni (BRASIL, 2007) deveriam acontecer nos Colegiados de Departamento e Unidades. (UFSC, 2007a).

Em 27 de novembro de 2007 a adesão da UFSC ao *Reuni* foi aprovada pelo Conselho Universitário (CUUn)³². Dos 41 conselheiros, 26

assessoria técnica composta por: Maria do Socorro Mendes Gomes (MEC); Ana Carolina Xavier Gauche (MEC); Jailson Santos Soares (MEC); Lívia Veleda de Sousa e Melo (UnB) e Márcio Alexandre Barbosa Lima (PUC-SP).

³² De acordo com a *Ata n° 10* da Sessão Ordinária do Conselho Universitário. (UFSC, 2007a).

estavam presentes³³. Desses, numa sessão fechada, apenas cinco votaram contra o projeto da universidade que pactuava com o MEC a adesão ao Programa. (UFSC, 2007a).

Ao nos referimos ao Projeto *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) trata-se do *Formulário de Apresentação de Propostas* (UFSC, 2007)³⁴ encaminhado ao MEC. Esse formulário contém seis dimensões, com diferentes aspectos, sobre os quais a universidade deveria apresentar diagnóstico e metas a serem implementadas. As seis dimensões são: a) ampliação da oferta de Educação Superior pública; b) reestruturação acadêmico-curricular; c) renovação pedagógica da Educação Superior; d) mobilidade intra e inter-institucional; e) compromisso social da instituição e f) suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação. Na seção a seguir, apresentaremos e discutiremos com mais detalhes essas dimensões. Nos itens a seguir, apresentamos análise mais focada no Reuni (BRASIL, 2007) e suas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a) com algumas alusões ao projeto *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007).

3.1.1 Os objetivos e metas

No *Decreto Presidencial nº 6.096*, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007) duas metas tiveram ênfase as quais deveriam ser alcançadas durante os cinco anos de vigência do Reuni (2007-2012), após a adesão pelas universidades federais. Intituladas “metas globais”, a primeira pretendia a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%. A segunda objetivava a elevação da relação “professor-aluno” na graduação em cursos presenciais para um por dezoito. (BRASIL, 2007).

³³ A *Ata nº 10* não discrimina os conselheiros que votaram a favor ou contra a adesão da UFSC ao Programa Reuni. Apenas registra duas defesas de conselheiros, uma favorável e outra contra a adesão. O Conselheiro Enio Luiz Predotti realizou discurso em defesa da adesão e Lauro Francisco Mattei proferiu explanação contra a adesão. Cabe destacar que os representantes discentes solicitaram para que a reunião fosse aberta, porém em votação a solicitação foi rejeitada, fazendo com que os acadêmicos se retirassem da sessão. Na *Ata* há um único registro de declaração de voto do então Diretor do Centro de Ciências da Educação, Carlos Alberto Marques, que votou contra a adesão da UFSC ao *Reuni*.

³⁴ O documento não faz referência aos responsáveis pela elaboração e/ou sistematização das propostas indicadas.

Mas é necessário analisarmos o que subjaz essa proposta. Seria possível elevar a taxa de conclusão média para 90%, índice não alcançado pelos países de capitalismo imperialista na Europa? Quais os reais motivos para se estabelecer essas metas? Seria a tão propalada “democratização do acesso” presente na proposta? Nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) essas metas foram indicadas como possíveis por meio de “uma administração eficiente das vagas ociosas, facilitada pela flexibilidade curricular e um favorecimento da mobilidade estudantil”. (BRASIL, 2007a, p. 12). Em 2007, a taxa de conclusão média nos cursos de graduação nos países da Organização para a Cooperação de Desenvolvimento Econômico (OCDE) era de 70%. Abaixo dessa média estavam países como Bélgica, Suécia, França e Estados Unidos. (ANDES, 2007, p. 24). Nesse mesmo ano, no Brasil, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a taxa média de conclusão nos cursos de graduação nas universidades federais era de 60%. (INEP, 2007).

Na UFSC, de acordo com dados do Censo do Ensino Superior (INEP, 2007), a média de conclusão em 2007 foi de 72,39%. A tabela 1 a seguir, demonstra que esse percentual pouco se alterou até 2011 com a implementação do *Reuni*.

Tabela 1 - Indicadores dos cursos de graduação presenciais na UFSC - 2005-2011

Indicador	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Número de estudantes regularmente matriculados	18.151	19.045	18.735	19.354	21.594	23.123	23.316
Vagas anuais oferecidas (vestibular, transferências e retornos)	4.335	4.675	4.929	5.077	6.130	7.652	8.548
Estudantes diplomados	2.731	2.688	2.879	2.822	2.567	2.839	2.985
Taxa de sucesso (formados/vagas vestibular de ingresso) x 100	70,0%	69,0%	72,4%	72,5%	65,5%	72,4%	76,1%

Fonte: Elaborado com base no *Relatório de Gestão UFSC* (UFSC, 2010; 2011; 2012).

A série histórica nos permite afirmar que a pretensiosa meta de elevar a taxa média de conclusão dos estudantes para 90% estava distante de ser alcançada mesmo com políticas pontuais de assistência estudantil que não alteram a função social que a universidade pública assume num

país da periferia do capitalismo. Em relação à média da relação docente/estudante na graduação presencial das universidades federais, em 2007 essa relação era um por 10,9. O que se pretendia com o *Reuni* era quase que dobrar a média nacional num prazo de cinco anos. No entanto, essa relação em “países nórdicos da Europa, a Alemanha e também o Japão” é próxima à média brasileira. (ANDES-SN, 2007, p. 24). Nesse ano, na UFSC a relação docente/estudante foi de um docente por 9,5 estudantes. (UFSC, 2010). Certamente essa proposta ignora a expansão da pós-graduação, a especificidade de áreas com disciplinas práticas e suas limitações técnicas e a existência de docentes envolvidos em atividades administrativas.

Os objetivos do *Programa* incorporam parte das reivindicações históricas³⁵ dos trabalhadores da Educação Superior e da sociedade em geral que, numa primeira análise, torna-se sedutora. Porém, se consideramos o *Reuni* como mais uma das medidas da contrarreforma da Educação Superior umbilicalmente ligada à crise do capital e às recentes demandas para a formação da classe trabalhadora num país de capitalismo dependente como o Brasil, identificaremos os interesses que o determinam.

Nesse sentido, o objetivo central do *Programa* de um lado revela a perspectiva teórica neoliberal com o discurso da otimização dos gastos do Estado e da lógica economicista ao considerar os trabalhadores da Educação Superior como “recursos”. Por outro lado, ao considerar a possibilidade de um “melhor aproveitamento” das estruturas físicas e do corpo de trabalhadores docentes e técnicos das universidades federais para garantir a ampliação do acesso e permanência nos cursos de graduação presencial, nega o período regressivo das políticas públicas para a Educação Superior na década de 1990 no governo de FHC. Esse governo foi marcado por postura efetiva de estrangulamento da política para a Educação Superior pública em favor de sua refuncionalização, mercantilização e massificação voltada para o padrão de acumulação de capital que demanda maior volume de trabalho simples. (LEHER, 2011).

No capítulo a seguir apresentaremos com mais detalhes os resultados relativos à efetivação do *Programa* na UFSC, mas podemos indicar que, em relação aos números de vagas ampliadas e novos cursos criados, não se teve a mesma ampliação na infraestrutura e contratação de docentes e técnico-administrativos. A proposta de ampliar o acesso e a permanência nos cursos de graduação presencial nas universidades

³⁵ Dentre outras, destacamos a ampliação do acesso e a permanência no Ensino Superior.

federais pelo “melhor aproveitamento”, ou melhor, pela otimização do investimento financeiro, da estrutura física e dos “recursos” humanos existentes nas universidades, contribuiu principalmente para intensificar o processo de precarização da universidade pública em seu sentido amplo.

Os indicadores e seus parâmetros de cálculos para que as metas estabelecidas pelo Programa fossem alcançadas ao longo dos cinco anos foram tratados nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a). Dois indicadores foram privilegiados para aferir as metas propostas: taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais e relação de alunos de graduação presenciais por professor. Nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a), os “parâmetros de cálculo” desses dois indicadores são minuciosamente definidos. Para calcular a taxa de conclusão dos estudantes nos cursos de graduação presencial, as universidades federais deveriam usar a razão entre diplomados e ingresso. Ou seja, o total de diplomados nos cursos de graduação presenciais de um determinado ano, dividido pelo total de vagas de ingresso oferecidas pela instituição cinco anos antes. (BRASIL, 2007a, p. 14). O cálculo para estabelecer a relação do número de estudantes em cursos de graduação presencial por docente requeria segundo consta nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a), um encadeamento de cálculos. Sem a intenção de simplificar ou dar conta de tratar dos pormenores desses cálculos, apresentaremos apenas alguns elementos que os balizaram: 1) matrícula projetada em cursos de graduação presencial ofertadas nos processos seletivos para ingresso nas universidades; 2) total de docentes com equivalência³⁶ de dedicação exclusiva e 3) dedução do número de docentes na pós-graduação. (BRASIL, 2007a).

3.1.2 Os recursos financeiros para a sua (in)viabilização

Com a adesão, as universidades federais receberiam recursos financeiros adicionais para a implementação das metas indicadas. Os recursos financeiros destinados ao Programa deveriam respeitar aspectos relacionados à:

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

³⁶ Docentes em regime de dedicação exclusiva referenciado no banco de professores equivalentes, *Portaria Interministerial n.º 224*, de 23 de julho de 2007 (BRASIL, 2007d).

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. (BRASIL, 2007).

Mas os recursos financeiros, limitado a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal de cada universidade, seriam reservados a cada instituição na medida em que os respectivos planos de reestruturação fossem apresentados com as metas indicadas. Uma reedição do contrato de gestão lançado por Bresser-Pereira quando ministro no governo de FHC. Mesmo com a elaboração dos planos de reestruturação e expansão pelas universidades federais, os quais deveriam indicar as estratégias, etapas e o orçamento para a realização dos objetivos estabelecidos devidamente aprovados pelos órgãos superiores de cada universidade, esses estariam condicionados ao parecer e à disposição orçamentária do MEC.

§ 1º O acréscimo de recursos referido no inciso III será limitado a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal da universidade, no período de cinco anos de que trata o art. 1º, § 1º. § 2º O acréscimo referido no § 1º tomará por base o orçamento do ano inicial da execução do plano de cada universidade, incluindo a expansão já programada e excluindo os inativos. § 3º O atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação. (BRASIL, 2007).

O investimento financeiro projetado para o período de 2008 a 2011, segundo consta nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a) era de dois bilhões de reais. Desse total, R\$500 milhões seriam alocados às universidades federais considerando o número de matrículas projetadas. O valor restante, R\$1,5 bilhões, seria distribuído sob uma lógica meritocrática com base em um “valor de referência-SESu” que considerava para cada nova matrícula projetada a destinação de cinco mil reais. Em relação ao custeio e pessoal de cada universidade, o valor seria acrescido ao orçamento com aumento gradativo durante os cinco anos de vigência do Programa, até atingir 20% do orçamento previsto em 2007. É interessante destacar que, tanto no *Decreto 6.096* (BRASIL, 2007) quanto nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) nada consta em relação a

alternativas do governo federal para as universidades que não aderissem ao Programa.

3.1.3 Adesão(in)voluntária

Segundo dados do Relatório do primeiro ano do *Reuni* (BRASIL, 2009) divulgado em outubro de 2009 pela Secretaria de Educação Superior do MEC, a adesão ao programa pelas universidades federais foi massiva. Das 55 universidades federais existentes ao final de 2007, 53³⁷ aderiram. (BRASIL, 2009, p. 4). Foram duas chamadas públicas realizadas pelo MEC para a adesão das federais ao Reuni. Na primeira³⁸, realizada em 29 de outubro de 2007, 42 aderiram para implementar o Programa no primeiro semestre de 2008. Na segunda, em 17 de dezembro de 2007, onze aderiram ao compromisso de efetivar o *Reuni* no segundo semestre de 2008. (BRASIL, 2009, p. 4).

Dados divulgados no dossiê nacional sobre o *Reuni* elaborado pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN, 2013) revelam que não houve homogeneidade em relação às propostas de reestruturação e expansão das universidades federais expressando peculiaridades. Um exemplo é a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), uma das primeiras a aderir ao Programa, em 2007, e da Universidade Federal do Pará (UFPA), que aderiu em 2008. Com a adesão ao Reuni (2007) a UFPel projetou expandir aproximadamente 88,5% o número de vagas nos cursos de graduação presencial ao final de cinco anos (2007-2012). Em relação à criação de novos cursos de graduação presencial, a UFPel assegurou para o primeiro ano (2008), uma ampliação de aproximadamente 34% que, ao final de cinco anos, deveria alcançar a casa dos 72% de ampliação com 42 novos cursos de graduação presencial. (PINHO, 2013). A UFPA contemplou uma ampliação de 63% no número de vagas no período de 2007 a 2012. Em relação à criação de novos cursos de graduação presencial a meta indicada foi alcançar até 2012 uma ampliação de 28% com a criação de 35 novos cursos. (ARAÚJO, 2011).

De acordo com o relatório do primeiro ano do *Reuni* (BRASIL, 2009), os planos de reestruturação e expansão apresentados pelas universidades federais indicavam para 2008 um aumento de 11% no

³⁷ Ver nota 14.

³⁸ Chamada Pública MEC/SESU N°08/2007 – REUNI. Dispõe sobre a seleção pública de propostas para apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais. (BRASIL, 2007e).

número de vagas em cursos de graduação presenciais em relação a 2007. Nesse ano, segundo o relatório, foram ofertadas 132.451 vagas em cursos de graduação presencial. Para 2008 a meta proposta era alcançar 146.762 vagas. Total esse que, em 2008, segundo consta no relatório (BRASIL, 2009), foi superado pelas universidades federais que ofertaram um total de 147.277 vagas, ou seja, 14.826 novas vagas. (BRASIL, 2009).

Análise realizada pelo MEC em 2012 (BRASIL, 2012) sobre a expansão das universidades federais de 2003 a 2012 registra, ainda em relação à adesão das universidades federais ao Reuni, que:

[...] segundo os depoimentos dos dirigentes das universidades federais, foi possível observar que houve discussão com a comunidade interna, com 100% das instituições, indicando que houve a aprovação da proposta no âmbito dos conselhos superiores. Em termos do envolvimento da comunidade externa, só 50% das IFES afirmaram o envolvimento da discussão da proposta com a sociedade civil organizada. (BRASIL, 2012, p. 28).

Porém, não apresenta o processo de “suposta” discussão sobre a adesão nas universidades federais, como imposições e repressões. Estudantes, docentes e técnico-administrativos em todo país manifestaram-se contrários às propostas do Reuni. Reitorias foram ocupadas, atos públicos foram realizados e outras formas de mobilização foram deflagradas a fim de impedir a adesão ao Programa pelas universidades federais.

Muitas reitorias, a serviço do governo federal, recorreram ao autoritarismo e até à violência policial para levar adiante o projeto Programa de Apoios a Planos de Reestruturação das Universidades Públicas (Reuni). Em 15 de novembro [...] a tropa de choque da Polícia Federal – PF expulsou da reitoria da Universidade Federal da Bahia – UFBA, a base de bombas de efeito moral e *sprays* de pimenta, um grupo de cerca de 60 estudantes que ocupava o prédio há 46 dias, em protesto contra o Reuni. Quatro estudantes foram presos. Pelo menos 20 afirmaram ter sofrido agressões durante a operação policial. (ADUFRJ, 2007, p. 6).

Essas cenas repetiram-se em outras universidades federais. Na Universidade Federal Fluminense (UFF) a sessão do Conselho Universitário realizada no dia 14 de dezembro de 2007 foi palco de truculência policial com estudantes que se manifestaram contra o Reuni. Na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) a sessão do Conselho Universitário realizada no dia 25 de outubro de 2007 contou com a tropa de choque da Polícia Militar para cercar o prédio do Museu de Arte Murilo Mendes onde a sessão foi realizada. (ADUFRJ, 2007).

Situações semelhantes ocorreram na Universidade Federal de Rondônia (UNIR) com ocupações estudantis e remanejamento do local de realização da sessão do Conselho Universitário transferido para uma base militar. Manifestações e ocupações também foram registradas na Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal do Estado de São Paulo (Unifesp), dentre outras. (ADUFRJ, 2007).

Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) esse movimento não foi diferente. A resistência foi motivada não apenas pela proposta de reestruturação e expansão do Programa, mas também pela forma arbitrária e impositiva com que foram realizados os encaminhamentos relativos à adesão ao Reuni, resultando na ocupação estudantil da reitoria no segundo semestre de 2007.

As mobilizações realizadas por estudantes, docentes e técnico-administrativos num primeiro momento tiveram um resultado positivo para a comunidade universitária na UFSC no sentido de garantir a suspensão da sessão do CUn realizada no dia 23 de outubro de 2007 que tinha na pauta a votação para a adesão ao *Programa*. Mas em 27 de novembro de 2007 a adesão da UFSC ao Reuni foi aprovada pelo Conselho Universitário (CUn)³⁹.

Segundo notícia publicada pela Agência de Comunicação da UFSC (Agecom), do lado de fora da sessão continuavam os protestos não apenas por parte dos estudantes, mas também de docentes e técnico-administrativos, representados naquele momento pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE) e as representações sindicais dos docentes e técnico-administrativos. Eles reivindicavam não somente para que a sessão fosse aberta, mas principalmente que houvesse mais tempo para discutir amplamente a adesão ou não da UFSC ao Programa. De acordo com a nota divulgada pela Agecom, a apresentação do *Reuni* à

³⁹ De acordo com a *Ata nº 10* da Sessão Ordinária do Conselho Universitário. (UFSC, 2007a).

comunidade universitária da UFSC iniciou em meados de junho de 2007. Segundo consta na notícia, nove⁴⁰ dos 11 centros de ensino após promover discussões de forma particularizada, apresentaram seus projetos de adesão ao *Reuni*. (UFSC, 2007).

3.1.4 Concepções, contradições e o discurso de democratização do acesso

Nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) as noções de Ensino Superior, Educação Superior e sistema nacional de Educação Superior foram tratados de forma genérica para referir-se às universidades federais, cuja função seria não apenas a formação de “recursos humanos para o mundo do trabalho, mas formar cidadãos com espírito crítico que possam contribuir para solução de problemas cada vez mais complexos da vida pública.” (BRASIL, 2007a, p. 5-6).

No *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) uma concepção de universidade também pode ser identificada.

A Universidade, além de manter o potencial desenvolvimento acadêmico e de pesquisa nos cursos de graduação, *deve proporcionar aos seus alunos preparo adequado* para utilizar a inovação tecnológica, no sentido mais amplo da palavra, mantendo princípios, a preservação do meio ambiente e os princípios humanitários de cidadania, ou seja, excelência e relevância social. Todas essas ações estão orientadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (N.º 9.394/96), que preconiza a integração entre as várias modalidades do Ensino Superior: a autonomia acadêmica, a avaliação institucional e nova concepção de postura pedagógica, ao privilegiar não somente *conteúdos universais*, mas também *o desenvolvimento de competências e habilidades*,

⁴⁰Os centros de ensino que apresentaram propostas para a expansão de vagas e criação de novos cursos de graduação presencial foram: Centro de Comunicação e Expressão (CCE); Centro de Ciências Biológicas (CCB); Centro de Ciências Físicas e Matemáticas (CFM); Centro de Ciências da Saúde (CCS); Centro de Ciências Jurídicas (CCJ); Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH); Centro Socioeconômico (CSE); Centro Tecnológico (CTC); Centro de Ciências Agrárias (CCA).

na busca do *aperfeiçoamento da formação cultural, técnica e científica do cidadão*. Para que estas questões se efetivem fazem-se necessárias mudanças paradigmáticas no contexto acadêmico, a fim de que se estabeleçam mudanças sistêmicas e humanizadoras. (UFSC, 2007, grifos nosso).

Essas indicações remetem a questionamentos sobre a função social da universidade pública. Seria um espaço de “formação de recursos humanos”, de “desenvolver competências e habilidades”, de “formar cidadãos com espírito crítico”, mas afinal, o que significa isso? Entendemos que compreender a função social da universidade pública não é tarefa fácil, particularmente na América Latina. Na especificidade brasileira, essa compreensão torna-se ainda mais complexa, pois exige considerar algumas questões metodológicas que não é objetivo neste trabalho aprofundar. Contudo, indicaremos nas considerações finais alguns fatores que se tornarem necessários para uma análise comprometida com a perspectiva histórico-crítica da realidade.

O discurso da participação voluntária tende a camuflar o processo impositivo e ausente de debates amplos com que o *Reuni* foi instituído e implementado. Nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) o tom do discurso busca transparecer e reafirmar o respeito pela liberdade e autonomia que as instituições supostamente possuem sem dar ênfase às contrapartidas que deveriam se comprometer com a adesão, na lógica dos contratos de gestão.

A participação no Reuni é voluntária, consistindo em uma opção das universidades federais que desejam aprimorar a qualidade e a quantidade de sua oferta. Com efeito, o REUNI oferece uma oportunidade para inovar o cenário de Educação Superior, permitindo novos mecanismos de seleção de estudantes, novas articulações curriculares, novos percursos formativos. As universidades devem exercer sua autonomia institucional para propor cursos novos, flexibilidade curricular, caminhos de formação adaptados a cada realidade local. (BRASIL, 2007a, p. 21-22).

O princípio da autonomia universitária é reduzido à opção de propor mudanças, de aderir ou não ao *Programa*. O discurso sobre esse princípio revela o processo contraditório no qual a política de expansão

para as universidades federais é implementada. A possibilidade de “diversificar”, “aprimorar” e “ampliar” a oferta do Ensino Superior, não constitui a amplitude que envolve esse princípio. No entanto, a compreensão de um projeto de universidade com “autonomia científica, caráter estatal, gratuita e democrática” requer o resgate da recente história dessa instituição num país de capitalismo dependente. (LEHER, 2001, p. 185).

Leher (2001, p. 153) indica que a autonomia universitária defendida pelo governo brasileiro “é da lavra do Banco Mundial” e inspirada no ideário neoliberal. Afirmo ainda que

A autonomia científica diante do governo e da sociedade burguesa, bem como o caráter público da universidade, insígnias que se confundem com a própria história desta instituição, têm demonstrado um vigor histórico invejável. A universidade, como projeto da modernidade, ainda não se realizou em nossos trópicos. As lutas, contrariamente, tornaram-se mais politizadas na medida em que a universidade foi confrontando com os problemas concretos do capitalismo realmente existente. (LEHER, 2001, p. 185).

Em relação ao processo de implementação do *Reuni*, Leher (2011) analisa como “falsificação do consenso”, pois simula um processo de debate democrático nas universidades federais com a ideia de “adesão voluntária” a partir da elaboração dos planos de reestruturação. A promoção de debates amplos não apenas com a comunidade acadêmica, mas com a sociedade não foi realizado. Houve apenas, após a instituição do *Decreto 6.096/2007* (BRASIL, 2007), a realização de seminários nacionais promovidos pelo MEC com os reitores. De 2007 a 2010 foram oito seminários nacionais do *Reuni* voltados aos reitores e demais representantes das universidades federais. No *site* oficial do MEC referente ao *Reuni*, nada consta sobre os cinco primeiros seminários nacionais realizados.

Com base na análise do material levantado (artigos e programações) em *sites* de universidades federais⁴¹, apresentaremos breve contextualização sobre os cinco primeiros seminários. Podemos indicar que não tiveram apenas o objetivo de esclarecer aspectos

⁴¹ Universidade de Lavras (UFLA); Universidade Federal de Goiás (UFG) e Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

polêmicos sobre o *Programa* aos representantes das universidades federais, mas estimular a adesão ao *Programa*. Em julho de 2007 o MEC realizou em Brasília o primeiro seminário nacional com objetivo de elucidar questionamentos dos representantes das universidades federais sobre as metas apresentadas no Decreto que instituiu o Programa. No ano de 2008 foram realizados quatro seminários nacionais. Em março daquele ano o MEC realizou em Brasília o II Seminário Nacional de Acompanhamento do *Reuni* para apresentar as estratégias gerais para o acompanhamento do *Reuni* nas universidades federais. Nesse período, 53 das 55 universidades federais haviam aderido ao Programa. Em maio de 2008 foi realizado em Natal o III Seminário Nacional do *Reuni* intitulado “Inovações Acadêmicas: reestruturação e impactos administrativos”. Com base na programação foi possível indicar que as discussões pautaram-se em apresentações de experiências supostamente “inovadoras” no âmbito acadêmico e seus impactos diante das novas exigências de gestão administrativas resultantes da adesão ao *Reuni* pelas universidades federais. O evento foi dividido em eixos temáticos com palestras que evidenciaram o discurso neoliberal para a Educação Superior que deveria promover uma formação flexível, em ciclos, polivalente e com “adaptabilidade interdisciplinar”. Isso exigiria da parte das universidades públicas “inovação” acadêmico-administrativa com novos instrumentos e modelos de gestão.

No IV Seminário Nacional do *Reuni*, “Licenciaturas presenciais diurnas, noturnas e com educação a distância: respostas às demandas de formação de professores”, realizado em julho de 2008, em Belo Horizonte, as discussões pautaram-se sobre as “novas” demandas de inovação e as estratégias de integração na interface entre o *Programa*, o ensino a distância, o ensino técnico e o ensino básico, bem como os “novos” instrumentos e modelos de gestão acadêmico-administrativa, relativos à formação de professores. Mais uma vez os eixos temáticos de discussão dos seminários passaram pela perspectiva da eficiência e flexibilidade para a formação de professores e para os cursos de licenciaturas. Ainda em setembro de 2008, foi realizado em Maceió o V Seminário Nacional do *Reuni*: “Demandas de inovação na formação da saúde”. Os eixos para as discussões centraram-se nas estratégias para gestão acadêmico-administrativa e as inovações para a formação em saúde; integração entre ensino e serviço; atividades multiprofissionais e intersetorialidade; prática e tendências de mudanças nas escolas e novo perfil para os Hospitais Universitários.

Em relação ao VI, VII e VIII seminários, as informações pautam-se no material divulgado no site do MEC. Em fevereiro de 2009 foi

realizado em São Paulo o VI Seminário Nacional do *Reuni*: “Autonomia Universitária”. As temáticas propostas para o debate centraram-se na autonomia universitária e sua relação com a reforma do Estado; controle e autocontrole da universidade; papel dos colegiados acadêmicos; financiamento; significado social e sua determinação na constituição do tripé ensino, pesquisa, extensão. Nesse mesmo ano, foi realizado no mês julho em Brasília o VII Seminário Nacional do *Reuni*: “A Universidade e suas relações com o meio externo”. As discussões retomaram a temática da autonomia universitária e sua relação com os projetos de pesquisa e extensão com financiamento externo; ciência, pesquisa e inovação, “produtos acadêmicos”, patentes e distribuição dos resultados; colegiados acadêmicos e identidade institucional; universidade e contribuição às demandas governamentais para o desenvolvimento; estrutura universitária da extensão; relações da extensão com a sociedade.

Em janeiro de 2010 foi realizado em Brasília o VIII Seminário Nacional do *Reuni*, “Universidades Federais: Consolidação e Expansão 2011-2020: subsídios para o Plano Nacional de Educação”. Os eixos temáticos foram gestão acadêmico-administrativa em face da inovação, eficiência e qualidade; papel da universidade pública; financiamento do Ensino Superior; extensão universitária; modos de formação e modelos curriculares na Educação Superior; Educação a Distância.

As discussões propostas nesses eventos reforçaram o discurso da eficiência, da produtividade, da competitividade, da necessidade de inovações acadêmicas, administrativas, de novos instrumentos e modelos de gestão que permitam uma formação flexível, em ciclos, polivalente, adaptável, ou seja, a proposição de um novo modelo de organização e função universitário. Interessante questionarmos por que os seminários nacionais do *Reuni* não foram realizados nos espaços das universidades federais.

No *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) o *Programa* é compreendido como uma ação corajosa do Governo Federal em relação ao Ensino Superior.

A expansão do Ensino Superior pressupõe a melhoria da eficiência deste particularmente das instituições Federais de Ensino Superior em seus cursos de graduação e Pós-graduação. A taxa bruta de matrícula no Ensino Superior brasileiro situa-se ao redor de 25%, quando calculada com a população de 20 a 24 anos. Essa taxa cresceu em anos recentes, crescimento ocorrido essencialmente no setor privado. Mesmo considerando o contexto da América Latina,

Argentina é de 40%, Chile 50%, as taxas brasileiras de matrícula na Educação Superior ainda estão aquém do desejado, o que justifica plenamente a adoção de medidas visando a sua expansão. *Nesse contexto, é alentador que o Governo Federal apresente diretrizes para a expansão do sistema universitário federal*, passado mais de cinco anos da aprovação do Plano Nacional de Educação, no qual foram estabelecidas as metas de 30% da oferta de Educação Superior para população na faixa de 18 a 24 anos, sendo 40% delas de natureza pública. (UFSC, 2007, grifo nosso).

O excerto indica a negação da autonomia universitária e da participação democrática no debate e para a elaboração do *Programa* por parte da comunidade universitária, uma vez que concorda com a postura do governo federal em “apresentar”, “consenso pelo alto”, as propostas para expansão e reestruturação quantitativa das universidades federais sem a participação coletiva na elaboração da proposta.

3.2 *Reuni*: a transformação necessária para as universidades federais?

Os documentos analisados indicam que há uma racionalidade intencional a fim de desqualificar as universidades federais e justificar a “transformação” proposta com o *Reuni*. Nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a) afirma-se que

o sistema de educação superior brasileiro ainda conserva modelos de formação acadêmica e profissional superados em muitos aspectos, tanto acadêmicos como institucionais, e precisa passar por profundas transformações. Na verdade, prevalece no sistema nacional uma concepção fragmentada do conhecimento, resultante de reformas universitárias parciais e limitadas nas décadas de 60 e 70 do século passado. Essa organização acadêmica incorpora currículos de graduação pouco flexíveis, com forte viés disciplinar (BRASIL, 2007a, p. 07).

Elementos favoráveis à implementação do *Reuni* pelas universidades federais são ressaltados nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a):

Os desafios do novo século exigem uma urgente, profunda e ampla reestruturação da Educação Superior que signifique, no contexto democrático atual, um pacto entre governo, instituição de ensino e sociedade, visando a elevação dos níveis de acesso e permanência, e do padrão de qualidade. 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, preconizam as políticas de educação nacionais. (BRASIL, 2007a, p. 9).

Compreendida nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a) como exigência do “novo século”, a reestruturação e expansão das universidades federais são sustentadas pela responsabilização não apenas do governo, mas das instituições de ensino e sociedade que deveriam pactuar ações para a ampliação do acesso, permanência e qualidade desse nível de ensino. Para tanto, exige-se a “transformação da universidade pública”. Mas, que “transformação” é essa? Seria a elevação “gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%” e da relação “professor-aluno” na graduação em cursos presenciais para um por dezoito. Qual seria a “qualidade acadêmica” para a desejável formação “adequada”? Há novas contradições sociais e econômicas ou intensificação dos antagonismos próprios da sociabilidade do capital? Esses questionamentos necessitam ser aprofundados e compreendidos com base nas relações sociais que, na sociabilidade do capital, formaram-se no antagonismo de classes e na propriedade privada dos meios fundamentais de produção. Essa estrutura pressupõe vivências sociais contraditórias resultantes do modo de produção capitalista pautado na exploração da força de trabalho. Para tanto, necessário se faz compreender com clareza o significado da lógica do trabalho na dinâmica antagonista entre capital e trabalho e questionar sem naturalizar as contradições *inconciliáveis* do capitalismo.

Nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a) a aclamada “transformação” da universidade pública exige mais que recursos financeiros:

[...] a expansão do sistema público federal de Educação Superior deve estar associada à reestruturação acadêmicas e curriculares que proporcionem maior mobilidade estudantil, trajetórias de formação flexíveis, redução das taxas de evasão, utilização adequada dos recursos humanos e materiais colocados à disposição das universidades federais. 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, 2007a, p. 9-10).

A associação entre a expansão das universidades federais com a reestruturação acadêmica e curricular é tratada nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a) como ações importantes nesse processo, reconhecendo-se que

[...] a mobilidade estudantil emerge como um importante objetivo a ser alcançado pelas instituições participantes do Reuni não só pelo reconhecimento nacional e internacional dessa prática no meio acadêmico, mas fundamentalmente por se constituir em estratégia privilegiada de construção de novos saberes e de vivências de outras culturas, de valorização e de respeito ao diferente. (BRASIL, 2007a, p. 5).

A efetivação de programas de mobilidade é justificada pelo “exercício profissional no mundo atual” que “requer aprendizagens múltiplas e demanda interseção com saberes e atitudes construídos a partir de experiências diversas que passam a ser, cada vez mais, objeto de valorização na formação universitária”. (BRASIL, 2007a, p. 5). Nesse sentido, a flexibilização do processo de formação no Ensino Superior é apontada como alternativa para que os objetivos e metas estabelecidos no Decreto 6.096 (BRASIL, 2007) que apresentava em seu art. 2º, diretrizes a serem desenvolvidas com a implementação do Reuni, a saber:

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, 2007).

Nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a) a proposta de “reformulação” das estruturas acadêmicas e curriculares que prevíssem “formação inicial de curta duração e diplomas intermediários como parte do caminho para a profissionalização ou formação específica” é reforçada. (BRASIL, 2007a, p. 22).

O discurso da flexibilização é sustentado pela possibilidade de redução das taxas de evasão, uso “adequado” dos recursos humanos e materiais, tendo como pressuposto a melhoria da qualidade na Educação Superior que permitisse uma formação “multi e interdisciplinar” (BRASIL, 2007a, p. 9-10). A garantia de “qualidade” é assinalada como “fundamental para que os diferentes percursos acadêmicos oferecidos possam levar à formação de pessoas aptas a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, em que a aceleração do processo de conhecimento exige profissionais com formação ampla e sólida.” (BRASIL, 2007a, p. 5). A qualidade defendida é indicada como possível nas diretrizes do Reuni (BRASIL, 2007a) por meio do “redesenho curricular” dos cursos de graduação, “flexibilização”, “interdisciplinaridade” e diversificação das modalidades de graduação. (BRASIL, 2007a, p. 5). Mas, o que seria uma “formação ampla e sólida”? O desenvolvimento de capacidades do trabalhador para enfrentar “os desafios do mundo contemporâneo” ou seria as contradições do mundo do trabalho na sociedade capitalista?

A proposta de diversificação dos cursos de graduação do *Programa* remete às políticas elaboradas pelo Banco Mundial para os países da periferia do capitalismo. A partir da análise realizada é possível indicar que as bases de fundamentação teórica do *Programa* têm referência nas formulações pactuadas na Processo de Bolonha (1999). Trata-se do manifesto assinado pelos ministros da Educação dos 29 países que, à época, em 19 de junho de 1999, pertenciam à União Europeia (UE). (LEHER, 2011; BIANCHETTI, 2010).

O Processo de Bolonha apresenta diferentes significados: construção de um projeto de reorganização do Ensino Superior europeu, de caráter global por meio da adoção de sistema baseado em ciclos que pretendia integrar; unificar e padronizar o Ensino Superior europeu para facilitar a mobilidade de estudantes. Mas há outra faceta nesse processo: numa perspectiva econômica, consistiu na operacionalização das recomendações do BM, do FMI e da OMC que, com o pretexto da modernização, da desburocratização e em nome da sustentabilidade financeira das universidades vêm propondo a abertura do Ensino Superior ao mercado. (BIANCHETTI, 2010).

O Processo de Bolonha sofreu e vem sofrendo árduas críticas pela proposta que fragmenta a formação no Ensino Superior, bem como por promover a abertura desse nível de ensino ao mercado. Nesse sentido, ganha força o discurso da eficiência, da produtividade, da competitividade, da rentabilidade, da avaliação por resultados e da gestão por objetivos. Isso significa um novo modelo de organização universitária.

Nas palavras do Josep M. Blanch, em entrevista realizada pelo professor Lucídio Bianchetti, da Universidade Federal de Santa Catarina, o processo de Bolonha

[...] significa também um produto final, em forma de modelo de organização universitária, de planos de estudo, de créditos, papéis, protocolos didáticos e de avaliação, conteúdos homologáveis etc. Em uma palavra: uma universidade boa e bonita (se supõe), barata (*universitylowcost*, com menos anos, menores custos), rápida (uma espécie de *fastuniversity*, na qual se faça o mesmo em menos anos), estandardizada (universidade “McDonaldizada”, mesmo formato em diferentes espaços), financeiramente sustentável (graduação barata e curta, rápida, para a massa, e mestrado pago para a elite) e mercantilmente adaptada.

Dessa forma, em nome de uma universidade europeia pós-moderna, nos encontramos com professores e alunos trabalhando mais em menos tempo e com os mesmos meios. (BIANCHETTI, 2010, p. 271).

Nesse sentido, consideramos que o *Reuni* apresenta fundamentos do Processo de Bolonha ao propor uma reestruturação das universidades públicas para servir aos interesses do mercado educacional com a efetivação dos bacharelados interdisciplinares (BI) e seus ciclos básicos, permitindo que se crie um amplo e concorrente mercado para as instituições privadas para absorver os excedentes dos ciclos básicos. Essa premissa foi evidenciada no Processo de Bolonha com recomendações que indicavam a efetivação de cursos de graduação com formação em ciclos básicos de curta duração⁴². Essa tendência com o *Reuni* é o legado que deixara as universidades federais adequando-as em “escolões” com prejuízo ao tripé ensino, pesquisa e extensão. (LEHER, 2011).

Em seus documentos divulgados na década de 1990, o BM sustentava que se tornava oneroso para o Estado manter universidades públicas e gratuitas em países como o Brasil. No entanto, o que está de fundo é a manutenção do padrão de acumulação dos países capitalistas imperialistas aos quais não lhes interessam que nos países de capitalismo dependente se desenvolva a produção de conhecimento que, na dinâmica competitiva dos processos produtivos do capital se constitui numa arma estratégica. (LEHER, 2011).

Concomitantemente, o *Reuni* representa uma face do *Projeto Universidade Nova* (UFBA, 2007) difundido em 2006 pelo então Reitor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), professor Naomar de Almeida Filho. Apresentou o projeto em vários seminários de diferentes universidades federais intitulado: “Universidade Nova”. Previa a criação de cursos genéricos de Bacharelado Interdisciplinar (BI) com duração de dois a três anos. O projeto apresentava argumentações idênticas com a de Bolonha como a proposta de elaboração de uma “nova arquitetura curricular” para as universidades públicas com a implementação de bacharelados interdisciplinares (BI) que se constituem cursos de graduação presencial com ciclos básicos comum a várias áreas de conhecimento e ciclos profissionalizantes.

⁴²Atualmente há exemplos mais evidentes com os cursos de curta duração ofertados nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

A questão central do projeto da Universidade Nova (UFBA 2007) para Leher (2011) foi a constituição de cursos de graduação “minimalista” com a concessão de diploma. A proposta pretendia ampliar o número de estudantes de graduação sem a garantia de equivalência em relação aos recursos para as universidades federais. O autor indica que, tanto no projeto Universidade Nova como no Reuni, há referências de Bolonha e dos *Community Colleges*. Essa semelhança não se limita apenas por ambos apresentarem a proposta de cursos de graduação com ciclos básicos de curta duração, os Bacharelados Interdisciplinares. Sobretudo, os documentos do *Projeto Universidade Nova* (UFBA, 2007) e do Reuni (BRASIL, 2007) se utilizam de um conjunto de vocábulos que se estruturam no texto por meio de expressões “bancomundialistas” e “bolonhesas”, a saber: “ciclos”, “mobilidade”, “qualidade”, “competitividade”, “flexibilidade”, “empreendedorismo”, “inevitabilidade da transnacionalização”, “globalização”, “sociedade da informação”, “competências genéricas”, “polivalência”, “adaptação ao mercado” etc. expressões que passam a operar em favor da ideologia neoliberal na difusão dos alinhamentos necessários ao capitalismo de livre mercado. (LEHER, 2010).

Nesse sentido, a proposta de “redesenho curricular”, “flexibilização”, “interdisciplinaridade” e diversificação das modalidades de graduação não nasce com o *Reuni*, mas é uma de suas expressões. Com a efetivação do *Programa* as universidades tendem a se ajustarem aos princípios da economia de capitalismo dependente, bem como em termos gerenciais busca, não declaradamente, aumentar a produtividade da universidade sob uma racionalidade taylorista. (LEHER, 2011).

Em 2010 a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) divulga *Relatório de Acompanhamento do Reuni* (ANDIFES, 2010) que evidencia a existência dos Bacharelados Interdisciplinares. Das 53 universidades federais que aderiram ao Reuni, 45 criaram os BI. Porém, não consta que em 2009 a UFSC já havia efetivado.

Na UFSC até 2012 foram criados três cursos de BI (UFSC, 2010). Passo importante é evidenciar como esse processo se expressa não apenas em reação ao número de vagas ampliadas, mas a forma como foi implementada nos novos *campi* criados pós *Reuni* na UFSC. O *Relatório* (ANDIFES, 2010) não aprofunda análise sobre esse assunto, mas consideramos importante compreender o que isso representa para as universidades federais, bem como para o Ensino Superior brasileiro.

A “interdisciplinaridade” pautada nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a) e concretizada principalmente com os BI, cursos de graduação de baixo

custo, rápidos, generalistas com currículos flexíveis, distancia-se de uma formação humana e crítica que vise superar uma *educação* que aprisiona a classe trabalhadora às ideologias burguesas.

Essa proposta foi atualizada em julho de 2010 no documento sistematizado pelo MEC⁴³ (BRASIL, 2010c) que propõe “implantar uma formação em *ciclos* nas universidades brasileiras surge em um contexto marcado pela expansão das matrículas na Educação Superior”. (BRASIL, 2010c, p. 2). O *Programa* é mencionado como indutor desse processo de expansão articulado com a “reestruturação da arquitetura acadêmica a fim de melhorar o processo formativo na graduação” (BRASIL, 2010h, p. 2). A justificativa para a efetivação dos BI assenta-se na arguição dos seguintes aspectos:

[...] modelo tradicional de uma graduação longa, com itinerários de formação rigidamente pré-definidos, voltada para uma profissionalização precoce e dotada de uma estrutura curricular engessada começou a dar sinais de esgotamento progressivo. [...] Diante da complexidade e diversidade cultural do mundo contemporâneo, a arquitetura curricular das nossas formações de graduação reserva pouco espaço para a formação geral e, por isso, se revela impregnada por uma visão fragmentadora do conhecimento e alienada das questões emergentes da natureza, da sociedade, da história e da subjetividade. Consta-se uma ênfase na profissionalização precoce dos estudantes que tende a fragilizar o espírito universitário, reificando os valores próprios às profissões e, com Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares isso, elevando o caráter instrumental dos saberes ao topo da hierarquia disciplinar dos currículos dos cursos de graduação. (BRASIL, 2010c, p. 2-3).

⁴³ Versão atualizada da proposta apresentada à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação em 7 de julho de 2010. Elaborado pelo Grupo de Trabalho instituído pela *Portaria SESu/MEC n.º. 383*, de 12 de abril de 2010, constituído dos professores Murilo Silva de Camargo DIFES/SESu/MEC; Cleunice Matos Rehem, DESUP/SESu/MEC; Yara Maria Rauh, UFSC; Derval dos Santos Rosa, UFABC; Murilo Cruz Leal, UFSJ; Eduardo Magrone, UFJF; Naomar de Almeida Filho, UFBA.

Esses argumentos concorrem com os indicados nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a). Reafirmam a importância de ampliar a oferta de vagas nos cursos de graduação presencial pela desqualificação do “modelo” de Ensino Superior brasileiro sem distinguir público e privado caracterizado como um “sistema de educação” que

[...] conserva modelos de formação acadêmica e profissional superados em muitos aspectos, tanto acadêmicos como institucionais, e precisa passar por profundas transformações. Na verdade, prevalece no sistema nacional uma concepção fragmentada de conhecimento, resultante de reformas universitárias parciais e limitadas nas décadas de 60 e 70 do século passado. Essa organização acadêmica incorpora currículos de graduação pouco flexíveis, com forte viés disciplinar, situação agravada pelo fosso existente entre a graduação e a pós-graduação, tal qual herdado da reforma universitária de 1968. (BRASIL, 2007a, p. 7).

Outros aspectos são apontados e reforçam o discurso da necessidade de “profundas transformações” no que considera o “sistema de Educação Superior brasileiro”. Alguns desses aspectos estão relacionados à precocidade da escolha profissional e a forma de seleção “pontual e socialmente excludente” para ingresso na graduação.

[...] há uma excessiva precocidade na escolha de carreira profissional, além de tudo submetida a um sistema de seleção pontual e socialmente excludente para ingresso na graduação. Muito cedo, os jovens são obrigados a tomar a decisão de carreira profissional de nível universitário. De outra parte, a manutenção da atual estrutura curricular de formação profissional e acadêmica, ao reforçar as lógicas da precocidade profissional e da compartimentação do saber, coloca o país em risco de isolamento nas esferas científica, tecnológica e intelectual de um mundo cada dia mais globalizado e inter-relacionado. (BRASIL, 2007a, p. 7).

Assim como foi preconizado no Processo de Bolonha, nas *Diretrizes* (BRASIL, 2007a) sustentaram-se a defesa referente à recusa da especialização excessiva e precoce, em favor de uma formação mais geral ajustada ao mercado de trabalho. Nessa perspectiva, o documento evidencia a crítica ao atual modelo de formação universitária e à estrutura curricular para propor ajustes “necessários” sob o risco de “isolamento”. Extremamente ameaçador, mas ao mesmo tempo com argumentações de fundamentos rasos, pois o fato de as universidades públicas brasileiras não estarem ajustadas a um formato que favoreça o mercado não impede o diálogo com universidades de outros países.

A reestruturação e expansão foi concebida no *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) como uma possibilidade de se promover uma Educação Superior de “qualidade”.

Para que estas questões se efetivem fazem-se necessárias mudanças paradigmáticas no contexto acadêmico, a fim de que se estabeleçam mudanças sistêmicas e humanizadas. Assim sendo, através do REUNI que será possível promover melhorias e novos cursos na UFSC, possibilitando uma educação de qualidade cada vez em maior sinergia com sociedade, uma sociedade que necessita desenvolver-se, gerar empregos, incluir pessoas aos bens de consumo e para isso ela necessita de uma universidade não fechada em si mesma, mas sim voltada para seu entorno social. (UFSC, 2007).

A qualidade reivindicada e supostamente alcançável com a adesão ao *Reuni* limita-se de forma genérica às “melhorias” e a criação de novos cursos em cooperação com a sociedade. Cooperação essa duvidosa, pois as discussões coletivas que envolvessem diferentes representações sociais em relação ao Reuni não ocorreram.

A concepção de sociedade empregada procura obscurecer o antagonismo entre capital e trabalho e anula os embates de uma sociedade de classes. Reforça a lógica do desenvolvimentismo e os preceitos da sociabilidade do capital por meio do discurso da geração de empregos e inclusão à esfera do consumo. Essa racionalidade exige uma universidade que sustente e propague a ideologia hegemônica que se distancia obrigatoriamente dos interesses da classe trabalhadora.

Com base no *Censo da Educação Superior* de 2005 (INEP, 2005), desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apresenta-se nas *Diretrizes*

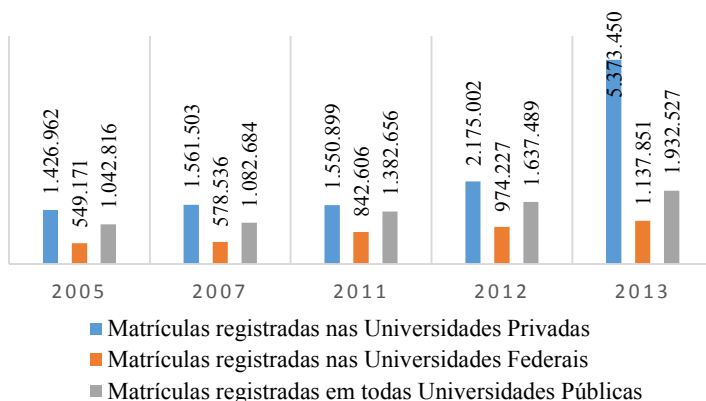
(BRASIL, 2007a) “diagnóstico da Educação Superior brasileira”. O reconhecimento do caráter predominantemente privado na oferta de vagas em cursos de graduação e a suposta falência das instituições privadas de Ensino Superior sustentam a necessidade de ampliação da oferta de vagas nas universidades federais.

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, 2007a, p. 7).

Embora o *Reuni*, como referido, fosse instituído para apoiar planos de reestruturação e expansão das universidades federais, no diagnóstico, ao tratar do número de matrículas registradas nos cursos de graduação, considerou o número de matrículas registradas nos cursos de graduação de todas as instituições públicas de Ensino Superior. Porém, não faz referência ao número de matrículas registradas pelas universidades federais, uma vez que o *Programa* voltava-se exclusivamente a elas. Acreditamos não ser por acaso considerar o número total de matrículas na graduação das instituições públicas. Isto dificulta a compreensão sobre a realidade das universidades públicas e privadas, em particular das federais, bem como entender profundamente os interesses sobre a produção de conhecimentos, sua socialização e os impactos para a formação da classe trabalhadora⁴⁴.

⁴⁴ Outra análise interessante pode ser encontrada na dissertação intitulada: *O Capital e as universidades federais no governo Lula: o que querem os industriais?* (SEKI, 2014). A pesquisa analisou-se as propostas educacionais da Confederação Nacional da Indústria (CNI) – fração específica do capital – para as universidades públicas no Governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010).

Figura 3 - Matrículas registradas em cursos de graduação presencial nas universidades federais e privadas (2005 a 2013)



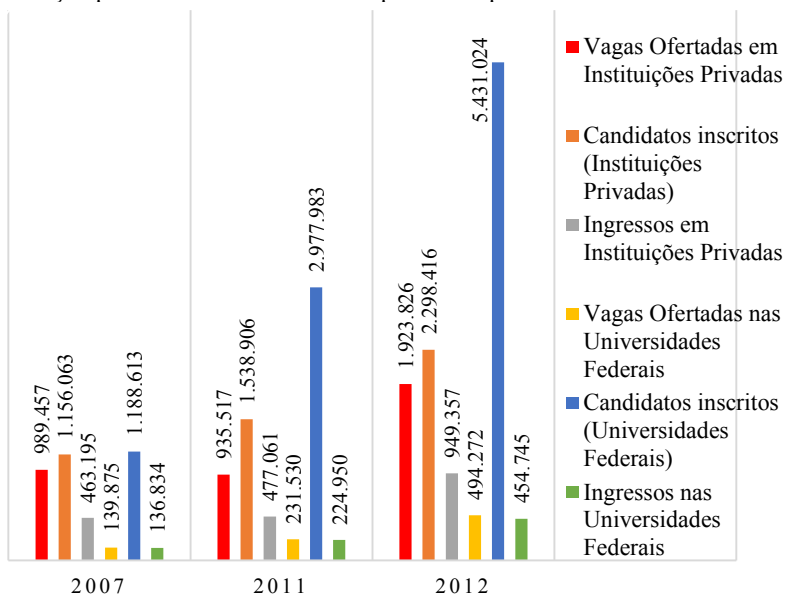
Fonte: Elaborado com base nos *Censos da Educação Superior* (INEP, 2005; 2007; 2011; 2012; 2013)

Em 2005, as 52 universidades federais registraram 549.171 matrículas na graduação presencial. Nesse mesmo ano as matrículas registradas pelas universidades privadas (86 instituições) eram quase três vezes maior, 1.426.962. (INEP, 2005). No ano de instituição do Reuni, 2007, as 55 universidades federais existentes registraram 578.536 matrículas; as 87 universidades privadas registraram 1.561.503 matrículas. (INEP, 2007). No último Censo da Educação Superior apresentado em 2012 pelo INEP, o número de universidades aumentou para 193, sendo 108 públicas e 85 privadas⁴⁵.

⁴⁵ Ressaltamos que esses números referem-se apenas às universidades. No entanto, há outras categorias administrativas para as Instituições de Educação Superior no Brasil, sobretudo privadas, responsáveis por grande parte das matrículas registradas por: Centros Universitário; Faculdades Integradas, faculdades Isoladas. De acordo com o Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 (BRASIL, 2006), o Ensino Superior brasileiro é composto por: universidades (públicas e privadas); centros universitários e faculdades. O referido Decreto versa sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Nesse Decreto, em seu artigo 12, as instituições de educação superior serão credenciadas de acordo com sua organização e prerrogativas acadêmicas, como: faculdades; centros universitários e universidades. Revogou o Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001 (BRASIL, 2001), que classificava as

Esses números ficam mais contrastantes ao compararmos as universidades federais e as privadas no que tange à oferta de vagas nos cursos de graduação presencial e o número de candidatos inscritos e ingressos por vestibular e outros processos seletivos, conforme síntese do gráfico a seguir:

Figura 4 - Oferta de vagas, candidatos inscritos e ingressos nos cursos de graduação presencial de universidades públicas e privadas – 2007-2011-2012



Fonte: Elaborado com base nos *Censos da Educação Superior* (INEP, 2007; 2011; 2012).

As universidades privadas ofertaram em 2007, 989.457 vagas em cursos de graduação presencial. Inscreveram-se a essas vagas 1.156.063 candidatos e ingressaram 463.195 por vestibular e outros processos seletivos. As universidades federais, nesse mesmo ano, ofertaram 139.875 vagas em cursos de graduação presencial e contou com

instituições de ensino superior quanto a organização em: universidades; centro universitários; faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores. O Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, revogado pelo Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, versava igualmente ao seu substitutivo em relação à classificação das instituições de ensino superior.

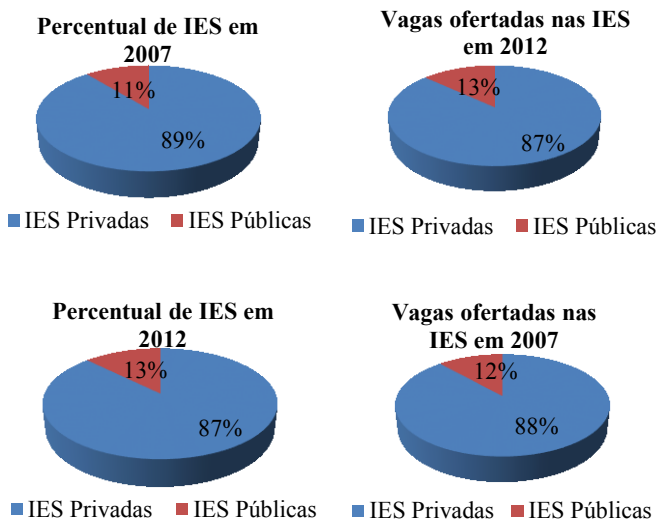
1.188.613 candidatos inscritos e 136.834 ingressos por meio de vestibular e outros processos seletivos. (INEP, 2007).

Em 2011, é possível evidenciar uma leve alteração nos números em relação às instituições privadas. De acordo com o *Censo da Educação Superior* (INEP, 2011), nesse ano foram ofertadas pelas universidades privadas 935.517 vagas em cursos de graduação presencial para os quais se inscreveram 1.538.906 candidatos e ingressaram 477.061 por meio de vestibular e outros processos seletivos.

Ao cruzarmos os dados do *Censo* de 2007 com os de 2012 (INEP, 2012) verificamos que as universidades privadas tiveram um aumento de 99,8% (1.923.826) na oferta de vagas e mais de 100% (949.357) de aumento no número de ingressos. Em relação às universidades federais a oferta de vagas aumentou em 96% (274.475) e o número de ingressos saltou para 454.745, mais de 230% de aumento. (INEP, 2012).

No entanto, os dados não revelam o caráter privado do Ensino Superior brasileiro. Se considerarmos todas as IES e compararmos o número de matrículas e ingresso entre as públicas e privadas, teremos um panorama mais próximo da realidade em relação à Educação Superior brasileira. A figura 5 a seguir sistematiza o percentual de IES públicas e privadas, oferta de vagas e matrículas no ES em 2007 e 2012.

Figura 5 - Percentuais de IES e vagas oferecidas entre públicas e privadas – 2007-2012



Fonte: Elaborado com base nos *Censos da Educação Superior* (INEP, 2007; 2012).

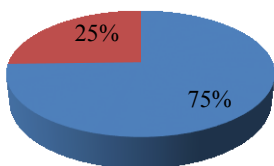
Percebe-se imediatamente uma tímida alteração nos últimos cinco anos em relação à prevalência do setor privado na Educação Superior, sem alterar substancialmente o caráter privado desse nível de ensino. Em 2007 eram 2.281 IES no Brasil, das quais 2.032 privadas e 249 públicas. Em 2012 o *Censo* (INEP, 2012) registrou 2.416 IES, sendo 2.112 privadas e 304 públicas. No intervalo de 2007 a 2012, 135 novas IES foram criadas. Confirmando a tendência privatizante, 59,2% (80) são privadas o que reflete o seu predomínio na oferta de vagas.

Em relação ao número de matrículas, em 2007, de acordo com o *Censo* (INEP, 2007), as IES privadas registraram 3.639.413 matrículas e as públicas 1.240.968. As primeiras até 2012 obtiveram uma ampliação de matrículas de 41,2% – totalizando 5.140.312. Apesar das IES públicas apresentarem uma ampliação de 52,89% no número de matrículas em 2012, pouco impactou para uma alteração ampla e coerente com o discurso do Governo Lula e Dilma da democratização do acesso à Educação Superior.

Figura 6 - Percentuais de matrículas entre as IES públicas e privadas – 2007-2012

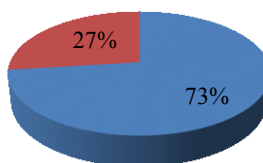
Matrículas nas IES em 2007

- Matrículas nas IES Privadas
- Matrículas nas IES Públicas



Matrículas nas IES em 2012

- Matrículas nas IES Privadas
- Matrículas nas IES Públicas



Fonte: Elaborado com base nos *Censos da Educação Superior* (INEP, 2007; 2012).

Corroborando esse breve panorama estatístico, Barreyro (2008) em *Mapa do Ensino Superior Privado*, observa que

O crescimento do setor privado tem contribuído para a ampliação do acesso à educação superior nos últimos 10 anos, embora as matrículas do setor público também tenham aumentado no período.

Porém, essa ampliação não trouxe correlato na democratização do acesso, pois os dados analisados mostram que algumas desigualdades sociais na educação superior são extremamente significativas, tanto nas instituições públicas quanto nas privadas (BARREYRO, 2008, p.60).

Os dados nos permitem identificar algumas das contradições da política educacional para a Educação Superior brasileira que, apesar de indicar significativa expansão, nos últimos cinco anos manteve a distância entre universidades públicas e privadas em relação não apenas ao número de instituições, mas principalmente na oferta de vagas e no registro de matrículas. O que entendemos não favorecer para a democratização da Educação Superior em nosso país.

Uma análise que se limita à aparência, tende a avaliar que o *Reuni* (BRASIL, 2007) alude a uma política governamental que expandiu as universidades federais e, portanto, teria proporcionado um importante benefício à sociedade. Porém, o *Programa* apresentou diversos problemas desde sua elaboração, bem como em sua implantação e desenvolvimento pelas universidades federais. No capítulo a seguir, discutiremos como esse processo ocorreu na UFSC por meio da análise do projeto *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) encaminhado ao MEC.

4 O PLANO DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Neste capítulo apresentamos análise referente ao *Formulário de Apresentação de Propostas* (UFSC, 2007) encaminhado ao MEC pela UFSC, identificado neste trabalho como *Reuni/UFSC* (USFC, 2007). Embora de caráter público, como referido, foram muitas as dificuldades encontradas para ter acesso a ele de forma integral. Analisamos brevemente documentos que antecederam a adesão ao *Reuni* pela UFSC e que compõem o rol de ações constitutivas do processo de contrarreforma da Educação Superior brasileira em curso. Tais documentos institucionais sintetizam as diretrizes implementadas na Universidade antes do *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007).

No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFSC para o período de 2005 a 2009, elaborados pela UFSC em atendimento às exigências do MEC comum a todas as IFES, é possível identificar aspectos defendidos nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a). A ampliação da oferta de vagas e cursos é apresentada no PDI (UFSC, 2004) em linhas gerais, mas previa uma ampliação na perspectiva da diversificação e flexibilização das estruturas curriculares da graduação, aspecto esse ressaltado no *Reuni* (BRASIL, 2007), sem considerar fundamental a ampliação do corpo docente e de servidores técnicos administrativos em educação:

[...] aumento de vagas, criação de cursos por intermédio de reforma curricular ou novas modalidades de ensino em vez do aumento de vagas por contratação de servidores. No ensino de graduação, o resultado desse trabalho além de apontar para uma maior interação com a região, o estado e o país também prevê a implementação de novas concepções para o ensino, a expansão seletiva e gradual com qualidade, da oferta de vagas na graduação tanto com a criação de novos cursos como com o aumento de vagas. (UFSC, 2004, p. 94).

Esses pressupostos apontam para um questionamento fundamental sobre a universidade pública quanto à sua concepção e função social. No PDI (UFSC, 2004) a universidade é igualada a uma prestadora de serviços:

Levando-se em consideração que a universidade é uma prestadora de serviços para seus alunos, onde não podemos confundir serviços educacionais com serviços de apoio ao estudante, também indispensável, mas que não influem diretamente na qualidade acadêmica do profissional formado. (UFSC, 2004, p. 94).

No entanto, veremos adiante no *Reuni/UFSC* (2007), tal como analisamos nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a), que a concepção de ensino, pesquisa e extensão no bojo dessa reestruturação será “flexibilizada”. De fundo está o atendimento aos interesses privados por meio de projetos de pesquisa, consultorias e prestação de serviços para empresas, bem como para massificar e aligeirar a formação no Ensino Superior com a criação de: ciclos básicos para os cursos de graduação; cursos sequenciais de formação complementar e educação continuada e a distância.

Em 2009 o PDI (UFSC, 2009) foi atualizado com planejamento para o quinquênio 2010-2014. Desse modo, apresentaremos a seguir nossa análise em relação ao *Reuni/UFSC* (2007) com base nos aspectos que consideramos fundamentais na constituição do *Formulário de Apresentação de Propostas* (UFSC, 2007) encaminhado ao MEC. Dividido em seis dimensões com diferentes aspectos, sobre os quais a universidade deveria apresentar diagnóstico e metas a serem implementadas. As seis dimensões são: a) ampliação da oferta de Educação Superior pública; b) reestruturação acadêmico-curricular; c) renovação pedagógica da Educação Superior; d) mobilidade intra e inter-institucional; e) compromisso social da instituição e f) suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação.

4.1 A ampliação quantitativa projetada

No capítulo anterior buscamos evidenciar o processo impositivo e antidemocrático por meio do qual o *Reuni* foi elaborado e efetivado. Na UFSC os movimentos de resistência à adesão da universidade às propostas do *Programa* ocorreram, mas não a impediram. Com a adesão aprovada no Conselho Universitário (CUUn) em 27 de novembro de 2007, a UFSC teve que elaborar e apresentar sua proposta de expansão e reestruturação num prazo inferior a um mês. Tarefa complexa que deveria

envolver a comunidade universitária no debate das propostas tendo em vista que se tratava de um planejamento para cinco anos. Mas coube a universidade apenas “preencher” o *Formulário* (UFSC, 2007). Assim, na primeira dimensão, *Ampliação da oferta de Educação Superior pública*, a UFSC se comprometeu a alcançar no período de 2008.2 a 2012 as seguintes metas:

- a) implantar três *campi* avançados (Araranguá, Curitibanos e Joinville) com recursos previstos no PDE;
- b) ampliar o total de vagas no concurso vestibular no período de 2008 a 2011 para 1.360 vagas, sendo 375 no período noturno, atingindo em 2012 um total de 5.280 vagas;
- c) criar 20 novos cursos, seis no período noturno;
- d) ampliar o ingresso em cursos de mestrado e doutorado, de modo a alcançar, pelo menos, mais dois cursos de mestrado e doutorado em 2012;
- e) expandir a graduação preferencialmente no período noturno;
- f) introduzir mecanismos que visem reduzir a “seletividade social do concurso vestibular”;
- g) propor cursos que contribuam para o atendimento das demandas emergentes capazes de contribuir para o “desenvolvimento sustentado” e para a “equidade social”. (UFSC, 2007).

Para alcançar as metas pactuadas com o MEC no *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007), estratégias foram indicadas, a saber: a) ampliação gradual do corpo docente de modo a permitir a instalação dos novos *campi* e dos novos cursos; b) construção de centros de atividades didáticas de uso comum, devidamente equipadas e adequadas para o emprego das novas metodologias; c) pequenas expansões em determinadas unidades acadêmicas; d) preparação dos professores para as “novas metodologia” de ensino, através da revitalização do Programa de Formação de Professores (PROFOR)⁴⁶; f) aprofundamento da interação entre a graduação e pós-graduação. (UFSC, 2007).

O cronograma proposto inicialmente no *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) para a execução das metas de ampliação de vagas e criação de novos cursos ao final de quatro anos (2008-2011) previa a criação de 20

⁴⁶ Programa de Formação Continuada para Professores (PROFOR) da UFSC, iniciado em 2002 com o propósito de oferecer oportunidades de formação e atualização a todos os seus professores. Cabe destacar que é obrigatório aos novos docentes, 120h no PROFOR, o que indica ingerência do *Programa Reuni* sobre a qualificação dos docentes.

novos cursos e 1.360 vagas em cursos presenciais de graduação conforme sintetiza a tabela:

Tabela 2 - Cronograma de execução apresentado no *Reuni/UFSC*– 2007

Indicadores		2008/2	2009	2010	2011	Total	
Graduação Presencial	Novos cursos	Total	3	12	4	1	20
		Diurno					14
		Noturno					6
	Ampliação das Vagas Anuais	Total	175	945	210	30	1.360
		Diurno	175	630	150	30	985
Noturno		0	315	60	0	375	

Fonte: Elaboração com base no *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007).

Entretanto, o plano de reestruturação e expansão encaminhado inicialmente ao MEC não recebeu parecer favorável para a homologação⁴⁷. Desse modo, a UFSC teve que formular um *Plano de Providência* (UFSC, 2007b)⁴⁸ com as alterações sugeridas pela Comissão. As alterações incidiram principalmente nas metas de ampliação de vagas e novos cursos de graduação presencial. Na proposta inicial a ampliação de vagas no concurso vestibular no período de 2008 a 2011 foi de 1.360 vagas, para atingir em 2012 5.280 vagas. Com a nova proposta passou para 1.910 vagas a fim de atingir em 2012 6.380 vagas ofertadas em concurso vestibular. Em relação aos novos cursos, a nova proposta indicou a criação de 21 cursos diurnos e dez noturnos, 11 a mais do que a proposta inicial conforme Tabela 2:

⁴⁷ Comissão de Homologação dos Planos apresentados pelas universidades federais que aderiram ao Reuni, instituída pela *Portaria n° 944*, de 20 de novembro de 2007 pela Secretaria de Educação Superior do MEC, constituída pelos professores e cientistas: Leandro Rossoviski Tessler (UNICAMP); Manoel Fernando Palácios da Cunha e Melo (UFJF); Murilo Silva e Camargo; Orlando Afonso Valle do Amaral (UFG); Ricardo Siloto da Silva (UFSCar); Roberto da Silva Fragale Filho (UFF) e Rodrigo de Araújo Ramalho Filho (UFAL).

Tabela 3 - Metas Reuni/UFSC para criação de novos cursos e vagas na graduação presencial – 2008-2011

Indicadores		2008/2	2009	2010	2011	Total
Graduação Presencial	Total	3	23	4	1	31
	Novos cursos					
	Diurno	3	14	3	1	21
	Noturno	0	9	1	0	10
	Ampliação das Vagas Anuais					
	Total	175	1.495	210	30	1.910
	Diurno	175	930	120	30	1.255
	Noturno	0	545	90	0	635

Fonte: Elaboração com base no *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007).

No entanto, a estratégia de ampliação gradual do corpo docente é contraditória, pois nega o que consideramos fundamental, aumentar o corpo docente, de modo a tornar coerente a instalação de três novos *campi*, ampliação de quase 50% do número de vagas nos cursos de graduação e aumento de 50% no total dos cursos de graduação presenciais.

Dos 64 cursos de graduação presencial existentes em 2007, 26 apresentaram proposta de ampliação de vagas. Das 480 vagas propostas para serem ampliadas até 2010 no *campus* de Florianópolis, mais de 80% (390 vagas) foram para o período diurno, como consta na Tabela 4.

Tabela 4 - Etapas para a ampliação de vagas em cursos do campus Florianópolis – 2008-2010

Unidade de Ensino	Curso	Início	Ampliação de vagas	
			Diurno	Noturno
CCE	Letras - Língua Portuguesa	2008	40	00
CCB	Ciências Biológicas	2009	20	00
CFM	Matemática	2009	10	00
	Química	2009	20	00
CCS	Enfermagem	2009	1	00
	Odontologia	2009	2	00
	Nutrição	2009	10	00
CCJ	Direito	2009	90	00
CFH	Filosofia	2009	00	05
	Ciências Sociais	2009	00	10
	Geografia	2009	10	00
	Psicologia	2009	5	00
CSE	Administração	2009	00	25
	Ciências Contábeis	2009	00	20
CTC	Engenharia de Produção	2008	15	00
	Engenharia de Alimentos	2009	15	00
	Engenharia de Controle e Automação	2009	12	00
	Engenharia de Materiais	2009	20	00
	Engenharia de Produção	2009	15	00
	Engenharia Mecânica	2009	20	00
	Engenharia Química	2009	15	00
	Engenharia Sanitária e Ambiental	2009	20	00
CED	Pedagogia	2010	30	00
Sub – Total			420	60
Total			480	480

Fonte: Elaboração com base no Reuni/UFSC (2007).

Em relação às etapas para a criação de novos cursos de graduação presencial com a adesão ao Reuni (BRASIL, 2007), a Tabela 5 apresenta a proposta expressa no Reuni/UFSC (2007). Entretanto, 87,5% das vagas com a criação dos novos cursos de graduação foram para o período diurno, contrariando as diretrizes do *Programa* (BRASIL, 2007) que orientava a ampliação de vagas noturnas.

Tabela 5 - Etapas do cronograma para a criação de novos cursos no *Campus Florianópolis*–2008-2011

Unidade de Ensino	Curso	Início	Ampliação de vagas	
			Diurno	Noturno
CCA	Zootecnia	2008	60	00
	Licenciatura em Ciências Rurais	2009	00	60
	Ciências Rurais	2010	60	00
	Ciência e Tecnologia de Alimentos	2009	60	00
CDE	Educação no Campo	2009	00	40
	Arquivologia	2009	00	60
	Licenciatura em Informática	2009	00	80
CCE	Licenciatura em Letras - Libras	2009	00	40
	Música	2009	20	00
	Animação Digital	2009	20	00
	Artes Cênicas	2008	30	00
CSE	Relações Internacionais	2009	00	35
CFH	Museologia	2009	60	00
	Licenciatura Indígena	2011	30	00
CCA	Zootecnia	2008	60	00
CCB	Oceanografia	2008	30	00
CCS	Fisioterapia	2010	30	00
	Fonoaudiologia	2010	30	00
CTC	Design de Produtos	2009	20	00
	Engenharia Naval	2009	80	00
Sub –Total			565	315
Total			880	

Fonte: Elaboração com base no *Reuni/UFSC* (2007).

A Tabela 6 trata das etapas de implementação dos novos *campi* da UFSC:

Tabela 6 - Etapas do cronograma para a implementação dos novos *Campi* da UFSC – 2009

Campus Joinville			
Cursos	Início	Ampliação de vagas	
		Diurno	Noturno
Sistema de Informação	2009	00	50
Licenciatura Indígena	2009	00	50
Licenciatura em História	2009	00	50
Engenharia Naval	2009	50	00
Engenharia Química	2009	50	00
Engenharia de Controle e Automação	2009	50	00
Sub -Total		150	150
Total		300	
Campus Araranguá			
Cursos	Início	Ampliação de vagas	
		Diurno	Noturno
Administração	2009	00	50
Relações Internacionais	2009	50	00
Ecoturismo	2009	50	00
Sub -Total		100	50
Total		150	
Campus Curitibanos			
Cursos	Início	Ampliação de vagas	
		Diurno	Noturno
Ciências Rurais	2009	50	00
Ciência e Tecnologia de Alimentos	2009	50	00
Sub -Total		100	00
Total		100	
Total de novos cursos: 11		Total de vagas: 550	

Fonte: Elaboração com base no *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007).

Os novos cursos pactuados no *Reuni/UFSC* (2007), em sua grande maioria, não foram os cursos criados, o que indica a ausência de seriedade e planejamento com que a proposta de adesão da UFSC ao Programa *Reuni* foi encaminhada. Os novos cursos propostos inicialmente exigiriam um planejamento para a implementação que, dependendo da área do conhecimento, requeria algumas particularidades, como a infraestrutura necessária para o curso Licenciatura em História, proposta inicial para o *campus* de Joinville, difere substancialmente do curso efetivamente criado no referido *campus*: Engenharia Ferroviária e Metroviária. Outros exemplos na Tabela 7 oferecem um panorama final dos cursos pactuados e os criados:

Tabela 7 - Cursos Pactuados e criados com o *Reuni/UFSC*– 2007 -2012

(Continua)

Cursos Pactuados no Reuni/UFSC	Cursos criados	Vagas anuais
Campus Florianópolis		
<i>Ciência e Tecnologia de Alimentos</i>	<i>Ciência e Tecnologia Agroalimentar</i>	70
<i>Zootecnia</i>	<i>Zootecnia</i>	70
<i>Licenciatura em Ciências Rurais</i>	<i>Licenciatura em Ciências Biológicas</i>	60
<i>Artes Cênicas</i>	<i>Artes Cênicas</i>	30
<i>Animação Digital</i>	<i>Design de Animação</i>	120
<i>Design de Produtos</i>	<i>Design de Produtos</i>	120
<i>Licenciatura em Letras-Libras</i>	<i>Língua Brasileira de Sinais – Libras</i>	120
<i>Fonoaudiologia</i>	<i>Fonoaudiologia</i>	80
<i>Arquivologia</i>	<i>Arquivologia</i>	60
<i>Educação do Campo</i>	<i>Educação do Campo</i>	60
<i>Oceanografia</i>	<i>Oceanografia</i>	30
<i>Música</i>	<i>Antropologia</i>	25
<i>Fisioterapia</i>	<i>Geologia</i>	30
<i>Museologia</i>	<i>Museologia</i>	25
<i>Licenciatura Indígena</i>	<i>Licenciatura Intercultural do Sul da Mata Atlântida</i>	120
<i>Licenciatura em Informática</i>	<i>Meteorologia</i>	30
<i>Ciências Rurais</i>	<i>Química Licenciatura</i>	40
<i>Relações Internacionais</i>	<i>Relações Internacionais</i>	80
<i>Engenharia Naval</i>	<i>Engenharia Eletrônica</i>	60
Campus Joinville		
<i>Sistema de Informações</i>	<i>Engenharia Aeroespacial</i>	50
<i>Licenciatura Indígena</i>	<i>Engenharia Automotiva</i>	50
<i>Licenciatura em História</i>	<i>Engenharia Ferroviária e Metroviária</i>	40
<i>Engenharia Naval</i>	<i>Engenharia Naval</i>	50
<i>Engenharia Química</i>	<i>Engenharia Mecatrônica</i>	50
<i>Engenharia de Controle e Automação</i>	<i>Engenharia de Infraestrutura</i>	50
	<i>Engenharia de Transporte e Logística</i>	50
	<i>Bacharelado Interdisciplinar em Mobilidade</i>	60
Campus Araranguá		
<i>Administração</i>	<i>Engenharia de Energia</i>	80
<i>Relações Internacionais</i>	<i>Engenharia de Computação</i>	60
<i>Ecoturismo</i>	<i>Fisioterapia</i>	60
	<i>Tecnologias da Inf. Comunicação</i>	100

(Conclusão)

<i>Campus Curitiba</i>		
<i>Ciências Rurais</i>	<i>Engenharia Florestal</i>	100
<i>Ciências e Tecnologia de Alimentos</i>	<i>Agronomia</i>	100
	Medicina Veterinária	80
	Ciências Rurais	200

Fonte: Elaboração com base no *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007).

Dos 31 novos cursos de graduação presenciais indicados no *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007), 18 (58%) não foram criados. Na documentação não se esclarecem os motivos que justificaram as alterações.

4.1.2 A ampliação da oferta de vagas e novos cursos

Em 2007, antes da adesão ao *Programa Reuni*, a UFSC recebeu 30.133 inscrições para ingresso via vestibular nas 3.920 vagas ofertadas pela universidade. Essas vagas estavam distribuídas em 64 cursos de graduação presencial concentrados no único *campus* na capital do estado. Naquele ano a universidade registrou 20.220 matrículas na graduação presencial. Com a adesão ao Reuni (BRASIL, 2007), 35 novos cursos presenciais foram criados até 2012, sendo 19 no *campus* de Florianópolis e 16 nos *campi* de Joinville, Curitiba e Araranguá, o que significou um aumento de 40% no número de cursos de graduação presencial. (UFSC, 2012). A tabela 8 a seguir sistematiza os indicadores propostos e os efetivados com o *Reuni/UFSC* (2007) até 2012.

O número de matrículas registradas na UFSC teve um aumento de 21% até 2011. Em relação à oferta de vagas, nesse mesmo ano, o acréscimo foi de 53%, 6.051 vagas na graduação presencial. Esses números de imediato representam, em termos quantitativos, uma expansão expressiva, mas não revelam em quais condições foram essa expansão de vagas foi implementada. (UFSC, 2012).

Em relação à ampliação da oferta de vagas e cursos de graduação, o *Decreto Presidencial nº 6.096*, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007) indicava a ampliação de vagas de ingresso em cursos de graduação presencial, especialmente no período noturno, reforçada no plano *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007). Porém, ao analisarmos os dados sistematizados na tabela 8 a seguir, identificamos que essa diretriz é invertida.

Tabela 8 – Indicadores propostos e efetivados com o Reuni/UFSC – 2008-2012

Indicadores	2007		Proposta Reuni UFSC 2008		Efetivado 2008		Proposta Reuni UFSC 2009		Efetivado 2009		Proposta Reuni UFSC 2010		Efetivado 2010		Proposta Reuni UFSC 2011		Efetivado 2011		Efetivado 2012		
Vagas ofertadas	3.920	4.095	4.095	5.590	4.095	4.095	5.590	4.581	4.581	5.800	60.021	5.830	5.881	5.991							
Vagas ofertadas Diurno	3.000	3.175	3.175	4.105	3.175	3.175	4.105	3.619	3.619	4.225	4.789	4.255	4.589	4.229							
Vagas ofertadas Noturno	920	920	920	4.165	920	920	4.165	962	962	1.555	1.232	1.555	1.292	1.362							
Candidatos inscritos vestibular	30.133	30.612	30.612	30.854	30.854	30.854	32.524	34.876	34.876	30.358											
Total de cursos ofertados	64	67	69	88	69	69	88	78	78	92	84	93	87	88							
Cursos Diurnos	47	50	50	69	50	50	69	55	55	72	64	73	64	67							
Cursos Noturnos	15	15	15	24	15	15	24	15	15	25	18	25	19	22							

Fonte: Elaboração com base nos *Relatórios* (FSC, 2007; 2011; 2012; COPERVE, 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012)

Podemos afirmar que a ampliação da oferta de vagas para o período diurno é duas vezes maior comparada com o período noturno. A proposta *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) de ampliação de cursos de graduação presencial para o período noturno, era a de criar dez novos cursos entre 2008 e 2011. Para o período diurno, 20 cursos. Em relação à ampliação da oferta de novas vagas nos cursos de graduação presencial, a proposta era a de criar 1.255 novas vagas no período diurno. Ampliação de quase duas vezes maior do que para o período noturno, 635 vagas.

4.1.3 Os novos campi da UFSC

O *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) promoveu um processo de interiorização e expansão de cursos e vagas, mas com a manutenção da precarização da Educação Superior Pública. Os novos *campi* da UFSC (Araranguá, Curitiba e Joinville) inaugurados há cinco anos vivenciam problemas presentes nas Universidades Públicas brasileiras: precariedade na estrutura física, falta de docentes e servidores técnicos administrativos em educação, limitada assistência estudantil como moradia e restaurante universitário, biblioteca e laboratórios insuficientes, lotação nas salas de aula, aspectos que comprometem os pilares ensino, pesquisa e extensão.

Dos 35 novos cursos criados até 2012 com a adesão ao *Reuni* (BRASIL, 2007), três são Bacharelados Interdisciplinares (BI)⁴⁹ nos moldes dos ciclos básicos propostos no Processo de Bolonha (1999). Essa proposta teve lugar estratégico no processo de expansão defendido pelo *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007). Até 2012 os três cursos de BI foram responsáveis por quase 20% das novas vagas criadas na graduação presencial.

No relatório de gestão da UFSC de 2008 os novos *campi* são referenciados como “núcleos inovadores e de excelência em ensino superior” (UFSC, 2008, p. 20). Porém, a realidade vivenciada por estudantes, docentes e servidores técnicos administrativos em educação está distante da “excelência” almejada. No *campus* da UFSC em Curitiba, sede inaugurada em agosto de 2009 com o Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Rurais e oferta anual de 200 vagas, não comporta mais a demanda crescente. De acordo com notícia veiculada no

⁴⁹Bacharelado Interdisciplinar em Mobilidade (*Campus* de Joinville), Bacharelado Interdisciplinar em Tecnologias da Informação e Comunicação (*Campus* de Araranguá) e Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Rurais (*Campus* de Curitiba), todos com duração de três anos. (UFSC, 2014).

site da Associação dos Professores da Universidade Federal de Santa Catarina (APUFSC, 2013), o único prédio de quatro pavimentos não comporta o crescimento anual. Faltam salas de aulas, laboratórios e biblioteca para atender as necessidades da comunidade universitária. Também faltam docentes, técnicos de laboratório e administrativos para acompanhar a demanda crescente dos cursos. No ano de inauguração do *campus* (2009) as disciplinas foram divididas por sete docentes substitutos.

Em 2010 o *campus* contava com 22 docentes, sendo 11 substitutos. No ano de 2012 ofertou o curso de Medicina Veterinária com 80 vagas anuais. Nesse ano o número de estudantes matriculados quase que dobrou, eram 367 até 2011, passando para 567 matriculados em 2013. Porém, o número de docentes limitou-se a 34, o de servidores técnicos administrativos em educação a 16. (UFSC, 2010; 2012).

Com entrada anual de 480 estudantes a estrutura do *campus* de Curitiba vem apresentando limites, comprometendo o desempenho das atividades de cada curso. Em 2011 estudantes se manifestaram sobre a restrita assistência estudantil, particularmente em relação à moradia estudantil. Em 2013 voltaram a se manifestar diante da insuficiente infraestrutura. Estudantes da terceira fase do curso de medicina veterinária reivindicavam a construção do hospital veterinário para as aulas práticas em laboratórios e no hospital que compõem o currículo da quinta fase. (PIZZAMIGLIO, 2013).

Em Joinville, *campus* também inaugurado em agosto de 2009 numa sede alugada, ofereceu-se um Bacharelado Interdisciplinar em Mobilidade, além de sete cursos: Engenharia Aeroespacial; Engenharia Automotiva; Engenharia Ferroviária e Metroviária; Engenharia Naval; Engenharia Mecatrônica; Engenharia de Infraestrutura e Engenharia de Transporte e Logística. Anualmente oferecem-se 400 vagas de graduação.

A proposta inicial para a instalação da sede própria era 2011. Porém, até o final de 2013 as obras não estavam finalizadas. Os cursos continuam sendo oferecidos de forma precária em prédios alugados que não comportam as necessidades da comunidade universitária. O número de salas de aulas é insuficiente, faltam laboratórios, espaços de convivência, salas de estudos e biblioteca para atender a demanda. Em 2012 o *campus* de Joinville contava com 42 docentes, 15 servidores técnicos administrativos em educação para atender os 1.200 estudantes matriculados. Se não bastassem as questões estruturais, outro aspecto acadêmico complexifica ainda mais o desenvolvimento das atividades por parte dos docentes provocando incertezas aos estudantes. Até 2013 o

MEC não havia reconhecido os cursos ofertados, o que implica na impossibilidade dos estudantes realizarem estágio. (A NOTÍCIA, 2012).

O *campus* da UFSC em Araranguá foi inaugurado em julho de 2009 com a oferta do curso de graduação em Tecnologia da Informação com 100 vagas anuais. Em 2010, oferta o curso de graduação em Engenharia de Energia com 80 vagas e em 2011 os cursos de Engenharia da Computação e Fisioterapia com 80 vagas cada. Em 2012 eram 630 estudantes matriculados, 39 docentes e 14 técnicos administrativos. Diante da expansão acelerada o único prédio não comporta o número de matriculados que cresce a cada semestre. (UFSC, 2012).

Em 2011 estudantes se mobilizaram para reivindicar melhores condições estruturais e de ensino na instituição (CORREIO DO SUL, 2012). Em 2012 estudantes promoveram mobilização para cobrar a ampliação das estruturas físicas que, com a oferta de quatro cursos, teve o espaço limitado e inadequado, pois faltavam salas de aula, laboratórios, biblioteca, refeitório e espaço físico adequado para atividades de ensino, pesquisa e extensão. (CORREIO DO SUL, 2012). Ainda em 2012 o as aulas tiveram atraso de uma semana no início das aulas do segundo semestre em relação à Florianópolis por falta de salas de aula; as disciplinas foram ministradas em salas de aulas cedidas por Escola Estadual. Nesse mesmo ano em entrevista ao jornal *Correio do Sul*, o Diretor Administrativo do *campus* de Araranguá, Juarez Bento da Silva, declarou que em 2012 a ocupação do campus era de 120% e com 150 novos ingressantes a cada semestre o novo prédio novo quando concluído estaria com lotação comprometida. (CORREIO DO SUL, 2012).

Retomamos aqui a discussão realizada no capítulo anterior quando problematizamos a “interdisciplinaridade” proposta pelo *Reuni* (BRASIL, 2007) reiterando seu descolamento de uma formação universitária preocupada com as questões da vida social que visasse à superação do atual embrutecimento das ciências que reproduz uma visão de mundo fragmentada. A interdisciplinaridade defendida no *Programa*, com fundamentos no *Processo de Bolonha* (LEHER, 2011; BIANCHETTI, 2010), se materializa principalmente com os *Bacharelados Interdisciplinares*, cursos de graduação de baixo custo, rápidos, generalistas, com currículos flexíveis. Subjaz a essa proposta a racionalidade neoliberal, o discurso da otimização de “recursos” e “melhor aproveitamento” das estruturas físicas e do corpo de trabalhadores docentes e técnicos das universidades federais para garantir a ampliação da oferta, mas não do acesso e permanência nos cursos de graduação presencial. Nessa perspectiva economicista, a implementação dos BI acaba por ter dois objetivos: permitir às universidades repor as

vagas de estudantes concluintes e evadidos por meio da “mobilidade acadêmica” e explorar a estrutura física e o quadro pessoal docente e técnicos administrativos existentes nas universidades federais para além das condições de trabalho que haviam antes nas universidades: aumento da razão aluno/professor e aluno/TAEs, por exemplo.

4.1.4 As estratégias para a redução das taxas de evasão e ocupação das vagas ociosas

Ainda em relação à primeira dimensão, *Ampliação da oferta de Educação Superior pública*, a proposta envolveu outros dois aspectos: redução das taxas de evasão e ocupação das vagas ociosas. Para tanto, o Projeto *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) pretendia:

[...] minimizar a evasão, através de (da): 1) estudos que possibilitem identificar as causas da evasão, nos cursos de graduação; 2) implantar o sistema de tutoria nos Cursos de Graduação existentes e nos novos cursos oferecidos; 3) melhorar a assistência estudantil; 4) *reformulação curricular*, que aumente a integração dentro e entre os cursos; 3) ampliar a capacitação pedagógica dos professores; 4) conhecimento e acompanhamento das necessidades da sociedade, especialmente do Estado, quanto à formação de profissionais. Neste sentido, serão programados e executados fóruns de discussão com ex-alunos, ambientalistas, associação de produtores, cooperativas, redes de tecnologia social e empresários-empregadores. Os resultados obtidos nestas discussões subsidiarão as reformas dos projetos pedagógicos, no sentido de melhor formar nossos acadêmicos para servir a sociedade, no exercício da profissão; 5) a última, mas talvez a mais importante, diz respeito ao desejo do Reuni de expandir em 20% as vagas no ensino público, frente a isso a UFSC deseja com a implantação deste programa, além de ampliar sua vagas, reduzir sua atual taxa de evasão, hoje em torno de 40%, para 20% em três anos. (UFSC, 2007, p. 9, grifo nosso).

No *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) é possível evidenciar pistas de que a expansão seria via aligeiramento do ensino pela proposição de alterações curriculares para aceleração dos cursos e pela organização dos novos cursos em ciclos de formação básica e profissional como foi proposto pelo Programa Reuni (BRASIL, 2007), com base nos pressupostos dos bacharelados interdisciplinares apresentados pelo projeto *Universidade Nova* (UFBA, 2007) e no Processo de Bolonha (1999). Nesse sentido, em relação às “vagas ociosas” a proposta foi a de

Uniformizar o conteúdo das disciplinas ministradas no ciclo básico dos diferentes cursos, um exemplo nos cursos oferecidos pelo CCA, possibilitando que o aluno reprovado por diferentes motivos possa se recuperar e dar continuidade aos seus estudos, sem necessitar alongar sua permanência no curso por 1 ou mais semestres. Criar Cursos de Graduação noturnos também é uma otimização da estrutura já existente, aumentando a opção dos estudantes e dos já formados, que atuam irregularmente em escolas de ensino fundamental e médio; Ampliar a divulgação do programa de matrículas isoladas para os demais órgãos de ensino; Flexibilizar a duração de alguns cursos. (UFSC, 2007, p. 11).

Objetivava-se a otimização de espaços físicos e, por conseguinte, maior oferta de vagas. A reestruturação também incentivou a diversificação de modalidades de graduação com base na justificativa da necessidade de criação de cursos supostamente mais inovadores e com perfis mais flexíveis para dar ao aluno amplas possibilidades de construir seu próprio itinerário formativo.

Os Projetos Pedagógicos dos atuais cursos estão sendo revistos e dos novos cursos devem estar sintonizado com nova visão de mundo, expressa nesse novo paradigma de sociedade e de educação, garantindo a formação global e crítica para os envolvidos no processo, como forma de capacitá-los para o exercício da cidadania, bem como sujeitos de transformação da realidade, com respostas para os grandes problemas contemporâneos e a sua inserção ao mundo produtivo. Assim, os Projetos Pedagógicos dos

cursos, como instrumento de ação política, devem propiciar condições para que o cidadão, ao desenvolver suas atividades acadêmicas e profissionais, pautar-se na competência e na habilidade, na democracia, na cooperação, tendo a perspectiva da educação/formação em contínuo processo como estratégia essencial para o desempenho de suas atividades futuras na sociedade. [...] As reformas curriculares e projetos pedagógicos recém colocados em prática nos cursos de Graduação contemplam uma formação básica sólida e bastante mesclada com a parte profissionalizante, de modo a tornar estes cursos e os processos de ensino/aprendizagem mais eficientes e atrativas aos profissionais, em termos de formação técnica, ética e de relacionamento pessoal. Além disto, optou-se por uma significativa flexibilização na composição dos componentes curricular na parte profissionalizante, proporcionando distintos perfis na formação dos egressos. Esta flexibilização também permite uma boa mobilidade entre unidades acadêmicas da mesma instituição, ou com outras instituições do Brasil e do exterior [...] Esta conjunção de ações do "Planejamento Estratégico 2015" e das reformas curriculares, realizadas de forma sincronizada, tem como um dos objetivos principais a constante modernização e melhoria da qualidade de ensino. (UFSC, 2007, p. 12-13).

Esse processo de reestruturação curricular, aspecto tratado na segunda dimensão do *Formulário de Apresentação de Propostas* (UFSC, 2007), possibilita questionar o tipo de relação existente entre Organizações Multilaterais e as universidades públicas no contexto de implantação do *Reuni*. De nosso ponto de vista, as apropriações de conceitos e análises evidenciadas no excerto citado é uma evidência das articulações entre o projeto do *Programa* e o preconizado pelas OM, conforme assinalado por Leher (2009), Rodrigues (2011), Paula (2009) e Cislighi (2010).

4.2 O *Reuni/UFSC* e a “renovação” necessária para a expansão projetada

Na UFSC, as alterações relativas à reestruturação acadêmico-curricular tinham em vista, até 2012, implantar algumas das diretrizes em curso, difundidas pelo Banco Mundial, Processo de Bolonha (1999) e no Brasil, pelo Projeto Universidade Nova (UFBA, 2007), sobretudo através: a) da criação de novos cursos com estruturas curriculares flexíveis; b) da diversificação dos cursos e modalidades de graduação; c) da mobilidade acadêmica externa e interna mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre instituições de Educação Superior; d) da revinculação de estudantes concluintes em nova habilitação em seu curso ou em novo curso e e) da ampliação do uso de novas tecnologias nos cursos presenciais pela Plataforma *Moodle*. Sobre isso no documento (UFSC, 2007, p. 13) assim se posiciona:

Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade; Reorganização dos cursos de graduação; Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada; Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos; Previsão de modelos de transição. As reestruturações passam pela necessidade mudanças de um ensino muitas vezes fundamentado em *metodologias tradicionais*, centrado em aulas expositivas para um ensino mais autônomo onde o aluno cada vez mais deverá ser responsável pela seleção de um eixo curricular mais de acordo com suas afinidades e interesses. Naturalmente, além de atender tais possibilidades, o rol de disciplinas deverá obedecer às diretrizes curriculares do curso. Como já referido anteriormente, as reformas curriculares e projetos pedagógicos recentemente colocados em prática nos cursos de Graduação contemplam novos desenhos curriculares e uma maior flexibilidade no que tange a diversidade de itinerários formativos. (UFSC, 2007, p. 13, grifos nosso).

Na terceira dimensão de propostas, o *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) tratou da *Renovação pedagógica da Educação Superior* e envolveu aspectos relacionados à: articulação da Educação Superior com a

educação básica, profissional e tecnológica; atualização de metodologias e tecnologias no processo ensino aprendido; previsão de programas de “capacitação pedagógica” para a implementação de novos modelos e valorização da gestão acadêmica e administrativa institucional com o pagamento de funções gratificadas.

A *Mobilidade intra e inter-institucional*, quarta dimensão da proposta, contemplou a “mobilidade estudantil mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas de Educação Superior” e a ampliação do número de bolsas de monitoria e estágio. No Reuni/UFSC (UFSC, 2007) essas questões estão indicadas da seguinte forma:

Aumentar o número de estudantes da UFSC nos intercâmbios internacionais; Ampliar a participação dos estudantes da UFSC, priorizando assim as parcerias com a América Latina; Consolidar e aumentar a presença dos alunos da UFSC no programa de Mobilidade Acadêmica da ANDIFES; Reforçar a participação da UFSC em programas de mobilidade discente com os países de tradição ibérica e de língua portuguesa; Ampliar as parcerias de intercâmbio estudantil através de novos acordos e convênios com instituições e países que ainda não integram o grupo de parceiros da UFSC; permitir a mobilidade estudantil, o aproveitamento de créditos entre cursos e programas; alcançar índices de pelo menos 10% do alunado tenha participado de uma experiência de vivência fora do município sede da Universidade. (UFSC, 2007, p. 31).

Em relação à ampliação do número de bolsas, em 2007 a UFSC disponibilizou 928, sendo 480 de monitoria e 402 de estágio aos estudantes regularmente matriculado em algum curso de graduação. A meta foi aumentar o número de bolsas em 75% ao longo do período do Programa Reuni (BRASIL, 2007). Respectivamente, essa ampliação representaria, ao final de 2012, 840 bolsas de monitoria e 703 de estágio. A Tabela 9 apresenta série história referente às diferentes formas de bolsas para estudantes de graduação na UFSC, na qual constata-se que até 2011 ampliaram 15% e 21%, respectivamente.

Tabela 8 - Bolsas de graduação na UFSC – 2001-2011

Indicador	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Estágio	236	247	247	265	392	394	402	452	458	486	489
Extensão	204	194	195	206	187	227	208	228	302	468	430
Iniciação Científica	428	420	420	420	1.250	1.455	783	480	538	633	650
Monitoria	450	451	384	391	465	471	480	485	485	537	552
Permanência	336	338	338	400	400	568	892	582	508	984	1.083
Programa de Educação Tutorial (PET)	168	168	168	168	168	168	180	180	180	180	252
Total	1.822	1.818	1.752	2.050	2.862	3.283	3.017	2.407	3.271	3.285	3.456

Fonte: Elaboração com base nos *Relatórios de Gestão* (UFSC, 2007; 2010; 2011; 2012).

Na quinta dimensão do *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007), foram previstas metas relativas ao compromisso social da universidade, propondo o aprimoramento do atendimento às pessoas com deficiência por meio da capacitação de acadêmicos e profissionais de diversas áreas. Além da aquisição de equipamentos que garantissem a acessibilidade às informações e ao conhecimento, bem como a formação de grupo de trabalho, projetou-se a criação de um Núcleo de Acessibilidade e Inclusão e Observatório de Acessibilidade na universidade. Essa dimensão contemplou ainda a ampliação de programas de assistência estudantil e políticas de extensão universitária. Para tanto, também de forma genérica, propôs-se:

Viabilizar o fornecimento de alimentação aos estudantes; Ampliar o atendimento do número de estudantes do RU; Ampliar o atendimento do número de estudantes no Restaurante no CCA; Ampliar o número de vagas na Moradia Estudantil; Viabilizar Programa de Acompanhamento Psicossocial aos moradores da Moradia Estudantil; Implantar Programas de Prevenção e Atenção a Saúde Mental dos Estudantes da UFSC; Ampliar o número de Bolsa para atender estudantes com vulnerabilidade social; Ampliar o acesso a Informática; Ampliar o atendimento ao Programa de Apresentação de Trabalho Científico; Intensificar programas que ampliem a oferta de cursos de línguas estrangeiras, principalmente para estudantes de baixa renda. (UFSC, 2007, p. 35).

Numa primeira análise essas metas contemplam aspectos importantes relativas à permanência do estudante de graduação na universidade pública e são reivindicações antigas do movimento estudantil local. No entanto, não é indicado como se processaria e quanto seria ampliado, tal como foi projetado em relação às novas vagas e cursos de graduação presencial.

4.2.1 A ampliação da oferta de vagas e não do acesso e permanência

Em relação à política de assistência estudantil, metas genéricas foram traçadas para ampliação de: a) de bolsas para atender estudantes em “vulnerabilidade social”; b) de vagas na moradia estudantil e de alimentação no Restaurante Universitário; c) do número de equipamentos novos para os laboratórios de informáticas; d) do número de atendimentos

nos programa de auxílio na apresentação de trabalho científico e e) de programas de acesso à cultura, ao esporte e ao lazer, além da viabilização para o programa de acompanhamento psicossocial aos estudantes da moradia estudantil.

Entretanto, apesar de ser projetada uma expansão de quase 50% no número de vagas ofertadas na graduação presencial, o *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) não tratou com o detalhamento necessário da ampliação de vagas na moradia estudantil, cujo objetivo central, expresso no *Decreto n° 6.096, de 24 de abril de 2007*(BRASIL, 2007), foi “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior”. Em 2007 a UFSC contava com 20.220 estudantes matriculados em cursos de graduação presencial e apenas 154 vagas na moradia estudantil. Em 2011, com três *campi* e 24.615 estudantes matriculados, o número de vagas caiu para 153. (UFSC, 2012).

Historicamente a UFSC não avançou na construção de moradias estudantis se considerarmos a demanda crescente anualmente. Cabe ressaltar que somente no *campus* de Florianópolis há moradia estudantil. Os três novos *campi* (Curitibanos, Araranguá e Joinville) implementados com o *Reuni/UFSC* (USFC, 2007) não dispõem de moradias estudantis. A alternativa encontrada pela universidade diante da baixa ou nula disponibilidade de vagas em estruturas prediais próprias foi a concessão de um auxílio moradia. Trata-se do pagamento mensal no valor de R\$ 200,00 reais por um período de dez meses àqueles estudantes em situação socioeconômica vulnerável não contemplados com a moradia estudantil. Em Florianópolis esse valor torna-se irrisório sendo que a média dos alugueis de kitchenettes próximos da universidade é de R\$ 600,00. (CUSTODEVIDA, 2014).

Tabela 9 – Panorama histórico dos direitos estudantis na UFSC –2006 -2012

Indicadores	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Vagas no vestibular	3.920	3.920	4.098	5.276	6.111	6.051	6.115
Refeições no RU	754.731	590.171	823.637	893.428	1.206.643	1.113.046	
Vagas na moradia estudantil	154	154	154	154	154	154	153
Auxílio moradia	--*	--*	765	1.730	2.929	3.889	6.888
Livros nas Bibliotecas	285.153	293.290	308.161	325.456	354.761	362.361	
Vagas no NDI	270	276	258	262	239	235	

Fonte: Elaboração com base nos *Relatórios PRAE* (UFSC, 2007; 2010; 2011; 2012).

4.2.2 A Pós-Graduação

A última dimensão do Reuni/UFSC (UFSC, 2007) refere-se ao Suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação cuja principal meta era a criação de cinco novos programas de pós-graduação, bem como a ampliação do número de vagas e de bolsas para os alunos da pós-graduação.

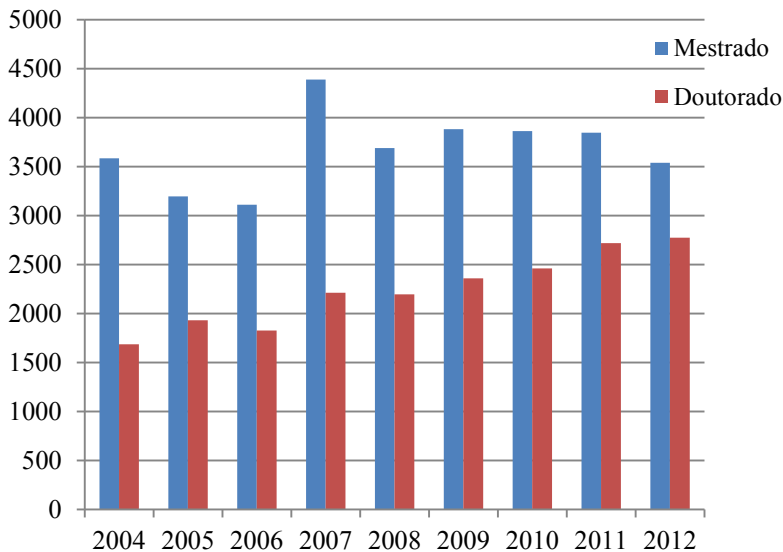
Criação de 5 novos cursos de doutorado: Saúde Pública, Matemática, Arquitetura, Economia e Estudos da Tradução. 2. Aumento do número de vagas, da ordem de 15% até o ano de 2012. 3. Melhora na média geral da próxima avaliação trienal da Capes, a correr em 2010, referente ao triênio 2007-9. 4. Divulgação trilingue (português, inglês, espanhol) da página da PRPG e dos programas de pós - graduação, para aumentar a visibilidade internacional. 5. Triplicar a quantidade atual de alunos em intercâmbio internacional, tanto no envio quanto no recebimento de alunos. 6. Reformular a legislação interna da pós-graduação, para ajustar as novas propostas institucionais e das políticas de desenvolvimento tecnológico e científico. 7. Ampliar o número de bolsas para 400 de mestrado, 260 no doutorado e 95 no pós-doutorado até 2012. (UFSC, 2007, p. 44).

Em relação à pós-graduação, a proposta do *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) foi criar a partir de 2008 até 2011, três cursos de mestrado e oito de doutorado. A ideia central foi a de que o investimento na expansão qualitativa e quantitativa da pós-graduação poderia contribuir com a renovação pedagógica da Educação Superior nos moldes propostos pela reestruturação orientada pelo Reuni (BRASIL, 2007). Mas também

Utilizar mais intensamente o trabalho de monitores, seja de graduação e de pós-graduação, para orientar e tutorar os alunos a partir do ingresso nos cursos e desta forma acompanhar o desempenho e as dificuldades, para auxiliar na elaboração de material didático, preparar e auxiliar aulas práticas, organizar uma agenda de seminários e palestras. (UFSC, 2007, p. 25).

Em 2007 a UFSC contava com 51 cursos de mestrado e 35 de doutorado. Nesse ano a universidade registrou 4.388 estudantes matriculados no primeiro e 2.213 no segundo. A figura 7 a seguir revela o panorama de matrículas na pós-graduação entre os de 2004 a 2012.

Figura 7 - Número de matrículas na Pós-Graduação – 2004-2012



Fonte: Elaboração com base nos *Relatório de Gestão* (UFSC, 2012).

Em 2012, apesar de o número de cursos de mestrado e doutorado ter aumentado para 57 e 48 respectivamente, o número de matrículas nos cursos de mestrados registrou redução de 19,34% (3.539 matrículas). No doutorado houve um acréscimo de 25% (2.773 matrículas). A Tabela 11 a seguir apresenta série histórica do quantitativo de cursos da pós-graduação na UFSC.

Tabela 10 - Série histórica do quantitativo de cursos da Pós-Graduação na UFSC – 2001-2012

Indicador	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Especialização	88	103	105	76	65	24	67	63	56	61	56	*
Mestrado	40	43	44	47	48	48	51	54	56	56	56	57
Doutorado	22	24	25	27	33	34	35	38	42	44	44	48

Fonte: Relatórios de Gestão UFSC (UFSC, 2011;2012) e UFSC em números (UFSC, 2010;2011)

Em relação às bolsas para estudantes da pós-graduação, a média de concessão antes do *Reuni/UFSC* (2007a) foi de 356 para mestrados e 148 para doutorado. Conforme Tabela 12 a seguir, essa média pós *Reuni* apresentou significativo aumento, 1.558 bolsas de mestrado e 1.172 bolsas de doutorado em 2011. Entretanto, esse total (2.730), até 2011, contemplava apenas 43% dos 6.312 estudantes matriculados em cursos pós-graduação *stricto sensu*. Levantamento importante a ser realizado, tendo em vista que não é objetivo desta pesquisa, seria como se realiza a destinação dessas bolsas para os Programas de Pós-Graduação e quais áreas de pesquisa concentram maior número.

Tabela 11 - Bolsa de Pós-Graduação na UFSC – 2009-2011

Indicador	2006	2008⁵⁰	2009	2010	2011
Bolsa CAPES			764	947	1.196
Mestrado	356	*	521	608	737
Doutorado	148		243	339	459
Bolsa CNPq			680	385	735
Mestrado	---	---	334	234	370
Doutorado			346	151	365
Bolsa REUNI			220	410	521
Mestrado	---	*	129	250	303
Doutorado			88	160	218
Outras Bolsas			105	310	278
Mestrado	---	---	56	148	148
Doutorado			49	162	130
Total	500	634	1.769	2.052	2.730

Fonte: Elaboração com base nos Relatórios de Gestão da UFSC (UFSC, 2011; 2012).

Nas projeções contidas no Reuni/UFSC (UFSC, 2007) há evidências de que Universidade está afinada com os pressupostos de “democratização” do acesso à Educação Superior difundida no governo Luís Inácio Lula da Silva por meio de um processo de expansão e certificação em larga escala. Nos opomos a esse ponto de vista, visto que não somos contra a expansão de vagas, bandeira dos movimentos de luta

⁵⁰ Os *Relatórios de Gestão* (UFSC, 2011; 2012) não discriminam no ano de 2008 o total de bolsas advindas do Programa Reuni (BRASIL, 2007).

pela universidade pública, porém a expansão de vagas está sendo realizada por meio de medidas que nos levam a concluir que foi uma ação do governo em curso para a Educação Superior que, em suas diferentes faces, visa a inserção da educação no mercado, a privatização interna da universidade pública e a precarização das suas ações de ensino, pesquisa e extensão.

4.2.2 A lógica meritocrática e os impactos no quadro pessoal docente e servidores técnico administrativos em educação

A proposta de ampliação do quadro de docentes e servidores técnicos administrativos em educação indicava que

A etapa de contratação dos docentes na UFSC é atribuição dos departamentos de ensino. No caso do REUNI as vagas de docentes e técnicos administrativos geradas com a expansão do número de vagas serão distribuídos diretamente aos centros de ensino proponentes. O processo de abertura do concurso para os professores deverão seguir as seguintes diretrizes que norteiam este projeto: Atuar fortemente na integração graduação pós-graduação – este critério pode ser avaliado pela execução de atividades de iniciação científica, participação em eventos de ensino, programas especial de treinamento e etc.; Atuar em atividades de extensão com participação de alunos de graduação, como projetos em comunidades carentes e empresas juniores; Participar no desenvolvimento de material didático para cursos de graduação com ênfase na edição de material para cursos a distância, conteúdos para WEB, etc. No tocante às contratações dos técnicos administrativos serão abertos concursos somente para as área privilegiando funções que atuarão diretamente na atividade de ensino, como técnicos educacionais e laboratório. Na área administrativa deverá contratar para funções de suporte à atividade didática. (UFSC, 2007).

O excerto evidencia a lógica meritocrática empregada na implementação do Reuni pelo MEC. No Reuni/UFSC (UFSC, 2007) essa lógica fica confirmada na medida em que as vagas de docentes e

servidores técnicos administrativos em educação seriam distribuídas aos centros de ensino que apresentassem indicativos de expansão. A Tabela 13 sintetiza a proposta do Reuni/UFSC (UFSC, 2007) em relação à contratação de docente e servidores técnicos administrativos em educação, com uma ampliação de 24,5% e 8,4%, respectivamente, no período de 2008 a 2012.

Tabela 12 - Cronograma projetado para a contratação de docente e servidores técnico-administrativos em educação no Reuni/UFSC – 2008-2012

Indicadores	2008	2009	2010	2011	2012	Total
Docente	30	70	150	150	00	400
Docente Visitante	10	20	10	15	30	85
Servidor Nível superior	20	20	60	20	20	140
Servidor Nível médio	05	20	35	20	20	100

Fonte: Elaboração com base no *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007).

Embora a proposta fosse a de ampliar o quadro docente por meio de concurso público, dados constantes no documento *UFSC em números* (UFSC, 2011) sinalizam que o número de docente foi menor já no primeiro ano de implementação do *Reuni* comparado a 2007 quando contava com 1.632 docentes. A proposta para 2008 foi a de ampliar 30 docentes, mas registrou-se redução de 22 docentes no total.

Na Tabela 14, nota-se que até o ano de 2010 as vagas para o quadro docente permanente não foram efetivadas com regularidade. A meta era ampliar 400 vagas do quadro de docente permanente ao final de 2011. Entretanto, ao final dos quatro anos o saldo negativo foi de 86 (21%) vagas a menos.

Tabela 134 – Quadro de comparação das vagas docentes previstas e efetivadas no período de 2008-2011

Ano	Total	Ampliação Prevista	Ampliação Efetivada
2008	1.970	1640	1.610
2009	2.051	1710	1.649
2010	2.114	1860	1.893
2011	2.226	2010	1.924

Fonte: Elaboração com base nos dados dos *Relatórios de Gestão* (UFSC, 2010; 2011)

Um importante mecanismo para conseguir garantir o aumento de vagas mesmo com a falta de verbas foi o aumento da relação aluno/professor (RAP). Nacionalmente a RAP em 2007 estava em 10,4/1 segundo o INEP. O governo pretendia aumentá-la para 18/1 com o *Reuni*. Na UFSC isso vem acontecendo de forma muito acentuada. A RAP da UFSC em 2007 era de 19,77, acima da média nacional e acima da própria meta do Reuni (BRASIL, 2007). Quando analisamos os dados da tabela 16, relativos ao quantitativo de professores na UFSC é alarmante constatar que em 2008, primeiro ano do Reuni/UFSC (UFSC, 2007), a Universidade sustentava um quadro de efetivos menor para o ensino superior quando comparado ao ano de 2007 e, até mesmo, quando comparado ao ano de 2000.

Tabela 145 - Relação quantitativa de docentes efetivos e substitutos na graduação na UFSC– 2000-2011

Ano	Total	Docentes efetivos	Docentes Substitutos	% de Substitutos
2000	1.658	1.451	207	12,48%
2001	1.846	1.630	216	13,25%
2002	1.879	1.633	246	15,06%
2003	1.841	1.555	286	18,39%
2004	1.856	1.552	304	19,59%
2005	1.871	1.549	322	20,79%
2006	1.912	1.600	312	19,5%
2007	1.950	1.632	318	19,49%
2008	1.970	1.610	360	22,36%
2009	2.051	1.649	402	19,60%
2010	2.114	1.893	221	10,45%
2011	2.226	1.924	302	13,56%

Fonte: Elaboração com base nos *Relatório de Gestão UFSC* (UFSC, 2012) e *UFSC em números* (UFSC, 2011)

Ao longo dos quatro anos (2008-2011) o número de docentes teve um aumento percentual de 17,89%, sendo que a projeção foi de 24.50%, uma variação de aproximadamente 108 docentes a menos num universo já muito reduzido. Relacionados com outros dados, esses percentuais apontam para a tendência de precarização e intensificação do trabalho docente com o aumento do número de estudantes. Essa convergência do trabalho docente no Ensino Superior vincula-se inicialmente em função da reestruturação capitalista. Novas demandas são impostas e assumidas

pelos docentes com o auxílio da *internet* e outras tecnologias, assumem cada vez mais atividades não computadas em seu regime e carga horária de trabalho. Isso impacta na ampliação das funções do professor. (MANCEBO, 2011).

O reconhecimento da necessidade de se ampliar o quadro docente e de servidores técnicos administrativos em educação é justificado no *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) como resultante do descaso por parte do governo federal e afirma-se que

[...] a expansão de vagas nos cursos de graduação, ampliação das vagas no concurso vestibular, bem como a reforma curricular em andamento nos cursos de graduação *têm exigido o aumento significativo no número de professores substitutos haja vista o pequeno número de vagas concedidas pelo MEC para reposição de professores efetivos decorrentes de aposentadorias.* [...] ainda temos problemas relacionados ao ensino pautado somente em aulas expositivas, onde professores ainda utilizam um modelo de ensino num formato tradicional, sem a preocupação com a aprendizagem dos estudantes. O resultado é que muitas vezes a maior parte da retenção de estudantes ocorre nessas condições com aulas desenvolvidas nesses moldes tradicionais, induzindo a evasão do curso. Além disso, a política de qualificação do corpo docente adotada deixou-nos entre as primeiras instituições com o maior percentual de doutores. Se mantiver nesse *patamar necessário se torna a efetivação de mais professores doutores e a redução dos professores substitutos.* Mas a *titulação não basta para que o sujeito seja um bom professor. É necessário que os profissionais tenham um suporte pedagógico como está previsto em nosso regimento, pois a sua formação está sendo voltada à pesquisa e não ao ensino.* (UFSC, 2007, grifo nosso).

O problema do “modelo de ensino num formato tradicional” é retomado e apontado como indutor da evasão estudantil. Uma das metas do *Reuni* (BRASIL, 2007), a redução dos índices de evasão das universidades federais nos cursos de graduação presencial, é analisada por apenas um fator, desconsiderado um rol de aspectos. Tal tendência

considera o chamado professor tradicional como não preocupado com a relação de ensino, discriminando esse professor em relação ao “novo professor” com seus recursos tecnológicos.

O tripé constitucional⁵¹ da universidade é questionado ao considerar-se que o “suporte pedagógico” aos docentes deve estar voltado a uma formação para o ensino e não à pesquisa. Expressa o aprofundamento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como possibilidade de uma universidade pública, gratuita, autônoma, democrática e socialmente relevante, rechaçar o docente a dedicar-se e capacitar-se exclusivamente ao ensino e oblitera as condicionantes que fazem com que o docente se dedique mais à pesquisa e extensão.

Nesse processo de precarização e intensificação do trabalho docente existe outro aspecto, a contratação de professores temporários. A falta de docentes não é problema novo e nem exclusivo da UFSC, o que tem conduzido a um elevado índice de professores substitutos nas universidades federais. Problemática essa, presente em outras instituições que tem desencadeado movimentos de greve em todo país tanto por parte dos docentes como dos estudantes (ANDES-SN, 2013). Em 2007 disciplinas (obrigatórias e optativas) sem docentes levaram estudantes do Curso de Serviço Social a paralisar as atividades acadêmicas. As mobilizações dos estudantes contra a precarização do curso, sem docentes efetivos e alto índice de professores substitutos ganharam visibilidade e apoio da comunidade universitária. Representações estudantis de outros cursos convocaram assembleias para discutir a mesma problemática. O movimento dos estudantes do curso de Serviço Social contou com o apoio de docentes que juntos articularam diferentes ações, dentre elas a ação no Ministério Público.

Em 2007, na UFSC, foram 318 docentes substitutos contratados em condições precárias de garantias de direitos e de condições de trabalho, ou seja, sem direitos previdenciários, sem direito à pesquisa e extensão, à participação política na universidade, à estabilidade no trabalho com salário inferior para uma mesma jornada de trabalho comparado aos efetivos. (UFSC, 2011).

Com o *Reuni* o aviltamento do trabalho docente adquire regulamentação do Governo Federal inicialmente pela *Portaria Normativa Interministerial n° 22*, de 30 de abril de 2007 (BRASIL, 2007c), que instituiu o banco de professores equivalentes, substituída pelo

⁵¹Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (BRASIL, 2009).

Decreto nº 7.485, de 18 de maio de 2011 (BRASIL, 2011). Constitui-se num instrumento que permite às universidades ter autonomia para realizar concursos públicos e contratar substitutos dentro do limite estabelecido pelo banco que quantifica o número de docentes das universidades federais por meio de critério de equivalência tendo por base a categoria Professor Adjunto com 40h. O total de docentes com dedicação exclusiva em cada instituição é multiplicado por 1,55 e os docentes 20h por 0,5. Os substitutos 20h são multiplicados por 0,4, os de 40h por 0,8. Dentro desse limite as universidades definiriam os regimes de trabalho dos concursados e contratados. (BRASIL, 2011).

Entendemos que o banco de professor equivalente contribui com a depreciação do tripé ensino, pesquisa e extensão, que historicamente caracterizou e qualificou a universidade pública brasileira. Com o Reuni (BRASIL, 2007) houve um estímulo às universidades federais a contratar professores em regime de trabalho de 20 horas, esvaziando-se o sentido do regime de dedicação exclusiva, base da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (BRASIL, 2009). Em 2009 registra-se o maior índice de contratados, 402 conforme a Tabela 16. De acordo com auditoria realizada pela Controladoria Geral da União na UFSC, o total de contratados naquele ano não deveria ultrapassar os 143 legalmente permitidos. A universidade foi obrigada a reduzir o número de professores substitutos que resultou mais uma vez em cursos com disciplinas descobertas.

Tabela 156 - Servidores docentes e regime de trabalho no ES da UFSC– 2007-2011

Indicador	2007	2008	2009	2010	2011
20h	91	88	95	93	98
40h	67	63	59	58	55
Dedicação Exclusiva	1.474	1.459	1.495	1.684	1.771
Visitante	6	6	6	8	-
Substituto	318	360	402	220	302
Total	1.956	1.976	2.057	2.063	1.924

Fonte: Elaboração com base nos *Relatório de Gestão* (UFSC, 2010; 2011).

Em relação ao quadro de servidores técnicos administrativos em educação (STAE), a proposta foi a de ampliar 8,4% (240) em relação a

2007, quando a universidade contava com 2.853 servidores. Até 2010 esse percentual foi superado e chegou aos 11% (319).

Tabela 167 - Servidores técnicos administrativos em educação por nível de classificação na UFSC – 2007-2010

Indicadores	2007	2008	2009	2010	2011
A – B (Apoio)	230	213	212	189	180
C – D (Médio)	1.856	1.843	1.794	1.974	1.848
E (Superior)	767	818	802	1.009	977
Total	2.853	2.874	2.808	3.172	3.005

Fonte: Elaborado com base no *Relatório de Gestão* (UFSC, 2011).

A proposta de ampliação do quadro de STAE foi insignificante se considerarmos o total de novos cursos e vagas efetivadas na graduação presencial, somado à implementação de três novos *campi* e os serviços da EaD. Interessante analisar, na UFSC, outro aspecto em relação aos STAE, a sua substituição por estagiários e terceirizados. Se em relação aos docentes há os professores substitutos, para os STAE há os terceirizados que, segundo o *Plano de Desenvolvimento Institucional* (PDI) (UFSC, 2010a), vem aumentando em uma média de 5,3% ao ano.

Cabe destacar que em resposta a ampla e aprofundada precarização do trabalho nos serviços públicos federais e do trabalho docente e técnicos administrativos nas Instituições Federais de Ensino Superior forma deflagradas greves no ano de 2012 com mais de 30 dias de paralisação em alguns setores. Em relação as universidades federais, considerado um dos maiores movimentos de greve da história brasileira, as lutas da *educação* seguiram com uma paralisação nacional em abril

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa acumulamos elementos que permitem nos aproximarmos de respostas a questionamentos que orientam nossas discussões sobre a temática. Inicialmente consideramos que não podemos aceitar o discurso dos Governos Lula e Dilma (2003-2012) em relação ao Programa Reuni (BRASIL, 2007) como sendo o garantidor da democratização da Educação Superior brasileira. A reestruturação e expansão, promovida pelo Programa Reuni (BRASIL, 2007), não correspondem sequer à “democratização do acesso”, um dos objetivos pautados no *Decreto n. 6.096/2007*.

A democratização reivindicada pelos Governos Lula e Dilma (2003-2012) em relação ao Programa Reuni (BRASIL, 2007) se referia ao acesso à matrícula, porém desconsiderava o essencial, a democratização do conhecimento socialmente produzido. Portanto, a expansão promovida pelo Programa na UFSC, considerando a forma como foi deliberada, não teve caráter democrático, tão pouco democratizador. Mesmo que os compromissos firmados pelos Governos Lula/Dilma (2003-2012) fossem cumpridos, seriam suficientes para superar a tendência privatizante da Educação Superior brasileira. A democratização da Educação Superior não depende apenas de políticas pontuais de “inclusão” e “assistência” que garantam a permanência e a conclusão do curso pelo estudante.

O Programa Reuni (BRASIL, 2007) significou a intensificação do processo de mercantilização e precarização das universidades federais, bem como a refuncionalização e reconfiguração da função social da universidade pública brasileira. Nessa perspectiva, o *Programa* não significou substantiva qualidade no desenvolvimento do tripé ensino-pesquisa-extensão.

Na Introdução deste trabalho apresentamos uma breve análise sobre as diversas ações políticas dos Governos Lula/Dilma (2003-2012) que se inscrevem no discurso da democratização do acesso à Educação Superior por meio da ampliação da oferta de vagas, da diversificação das instituições de ensino, da diversificação das fontes de financiamento e pela utilização das novas tecnologias da informação. Essas ações, ainda que não tenhamos analisadas de forma pormenorizada caracterizadas por Leis, Decretos, Portarias e Programa, fortaleceram a visão da Educação Superior como uma mercadoria, voltada somente ao mercado de trabalho e à empregabilidade. Consideramos que esse processo significa um retrocesso em termos científicos e culturais alargando a dependência

cultural e científica do Brasil aos países centrais. (LEHER, 2009; LIMA, 2011; TRÓPIA, 2007; PAULA, 2010; RODRIGUES, 2011).

Com o conceito de “mundialização do capital” (CHESNAIS, 1996), buscamos demarcar ainda na introdução, as reconfigurações do capitalismo a partir dos anos de 1970, com a substituição do modelo keynesiano/fordista pelo toyotismo, resultando em alterações substanciais para a classe trabalhadora, tecendo análises baseadas em Harvey (2013) e Mészáros (2009). É nesse cenário de crise do modo capitalista de produção que a estratégia hegemônica de reestruturação do capital ganha terreno. O projeto neoliberal passa a defender com maior ênfase um Estado regulador. Esse modelo hegemônico de organização social fundamentado na lógica do mercado ao exigir uma nova postura transforma-o no principal sujeito desencadeador dos processos de desregulamentação, liberalização das economias, privatização de patrimônios e serviços públicos e mercantilização de novas esferas da vida social, configurando um novo cenário para o mundo do trabalho com a flexibilização dos processos de produção e a anulação dos direitos trabalhistas conquistados por meio da luta dos trabalhadores. (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011).

As mudanças no mundo do trabalho, na forma de empregar a força de trabalho, “as metamorfoses do mundo do trabalho” (ANTUNES, 2006), impactam diretamente a *educação formal*, ou seja, a formação da força de trabalho. Nessa direção, direitos sociais, conquistas da classe trabalhadora, são transformados em novas mercadorias como é o caso da Educação Superior. Autores ressaltam (LEHER; BARRETO, 2008; LEHER, 2005; LIMA, 2002) a presença das orientações do Banco Mundial, entre outros Organismos Multilaterais, no início da década de 1990, foi responsável pela disseminação do ideário burguês e pela reestruturação produtiva ocorrida nos países capitalistas-dependentes. Com base nessas análises constatamos nos documentos relacionados ao *Reuni* as concepções “bancomundialista” centrada em uma análise restrita ao custo/benefício em relação ao Ensino Superior que se evidencia no conceito de “educação terciária”, especialmente no que diz respeito aos cursos de curta duração e organizados em ciclos a exemplo dos Bacharelados Interdisciplinares criados com a implementação do *Programa*.

A contrarreforma universitária recente (LIMA, 2010), ao mesmo tempo em que guarda continuidade com a “reforma” da ditadura, que pretendia adequar o Ensino Superior às necessidades do capital monopolista num país de capitalismo dependente, tem também em relação a ela rupturas. A contrarreforma universitária colocada em

movimento nos Governos Lula/Dilma (2003-2012) pretende atender não só aos interesses do capitalismo central imperialista, ao capitalismo neoliberal reestruturado que avança sobre os direitos dos trabalhadores e sobre o fundo público dos países para garantir sua sobrevivência em meio a crises estruturais cada vez mais frequentes.

Os processos que buscam garantir a manutenção e ampliação da taxa de lucro ao capital são os mais diversos e complexos e tendem para a abertura imediata de novos espaços de valorização. Na década de 1990, grandes instituições educacionais privadas passaram a ter suas ações negociadas na *National Association of Securities Dealers Automated Quotation* (NASDAQ) e na Bolsa de Valores de Nova York. No Brasil a configuração do mercado educacional ganha destaque nos últimos anos com a entrada dos setores bancários e rentistas. Fusões foram realizadas por meio de fundos de investimentos (*Private Equity*) e pela abertura de capital das empresas educacionais na Bolsa de Valores de São Paulo. Esse processo de incorporação de instituições de Ensino Superior brasileiras pelo capital estrangeiro assume outras configurações. A transformação de Universidades e Centros Universitários privados em grandes conglomerados ou *holdings* vem acontecendo no país com maior intensidade nos últimos sete anos, principalmente por fusões de capital na intenção de garantir novos nichos de mercado geográficos. (CARVALHO, 2011).

Nesse contexto, o ES brasileiro, em particular a universidade pública, passa a ser questionado e entra em disputa a adoção de uma “reestruturação acadêmica” e curricular a fim de proporcionar maior mobilidade estudantil, trajetórias de formação flexíveis, redução das taxas de evasão, utilização adequada dos recursos (BRASIL, 2007a). No *Reuni* a flexibilidade curricular é indicada como caminho para uma formação “adequada”. Porém, adequação necessária para a produção e reprodução de inovações tecnológicas e formação de trabalhadores aos imperativos do capitalismo contemporâneo.

A possibilidade de acesso massificado e o aligeiramento da formação no ES representa a redução da qualidade defendida pelos movimentos sociais e inscrita na Constituição de 1988 (BRASIL, 2001), fundada na indissolubilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O *Reuni* expandiu o número de vagas e cursos ofertados pelas universidades federais sem garantir princípios básicos: condições de infraestruturas adequadas e suficiente quadro pessoal docente e técnico-administrativo.

A implementação do *Reuni* pelas universidades federais foi realizada por meio de mecanismos de adesão e acordos de metas, sem a promoção de debates democráticos, mas com a presença da força policial

para conter as manifestações que mobilizaram diferentes setores da comunidade universitária diante das incertezas em relação às verbas e o acordo de metas. Nesse contexto de contestação, em 2007 diversas foram as ocupações de reitorias e conselhos universitários: UFRJ, UFF, Uni-Rio, UFPR, UNIR, UFBA, UFC, UFPE, UFJF, UFRRJ, UFSC, UNIFESP, UFSCAR, UFES, UFG e UFRGS (NISHIMURA, 2014, p.53).

Ignorando o processo democrático que a proposta demanda. A implementação do *Programa* é analisado por Leher (2011) como um “consenso falsificado no andar de cima”, pois exigiu das universidades federais a elaboração de um plano de reestruturação e expansão com prazo inferior a dois meses. (LEHER, 2011). Nesse contexto, o *Reuni*, contribuiu para o aprofundamento da lógica gerencial de gestão com financiamento por contrato baseado em resultados e metas. Mecanismos que reduzem ainda mais a autonomia universitária, e assim, o comprometimento com os interesses da classe trabalhadora.

Concordamos com as análises dos autores (SANTOS, 2010; ARRUDA, 2011; ARRUDA; GOMES, 2012; ARAÚJO, 2011; SANTOS, 2010, CISLAGHI, 2010; PAULA, 2009; RODRIGUES, 2011; MEDEIROS, 2012) que de modo geral caracterizam o *Programa* como integrante do processo de contrarreforma universitária, uma ação generalista de caráter neoliberal que aflui para a ressignificação do conceito de universidade e reconfiguração da universidade pública a fim de atender os interesses capitalistas. Desse modo, consideramos que o *Reuni* não constitui um novo padrão de intervenção do Estado; uma nova gestão pública ou um instrumento de democratização e expansão capaz de responder à crise enfrentada pelas universidades federais como foi analisado por um grupo de autores (ARAÚJO; PINHEIRO, 2010; LUGÃO; 2011; RAVAZOLI, 2011; ARRUDA; GOMES, 2012).

Nesse sentido, consideramos que o *Reuni* (BRASIL, 2007) em relação às universidades federais promoveu não apenas a ampliação de novas vagas, cursos e *campi* de forma precarizada, mas principalmente intensificou a tendência de transformar a função social da universidade. O não planejamento foi o componente essencial no plano geral de reconceptualização e reconfiguração da função social da universidade pública. A proposta de implementação dos bacharelados interdisciplinares (BI) e seus ciclos básicos e de uma formação de graduação minimalista para um mercado de trabalho flexível e desregulamentado evidencia a lógica imposta pelo padrão de acumulação capitalista que implica níveis de “competências” distintas no mercado de trabalho.

A “interdisciplinaridade” pautada nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) de forma superficial, faz referência à possibilidade de implementar os BI, cursos de graduação de baixo custo, rápidos, generalistas, com currículos flexíveis que se distancia de uma formação qualificada e crítica que vise superar uma visão profissionalizante, fragmentada e anti-intelectual e compromete-se com os princípios da politécnica e da escola unitária.

O *Reuni* ao reivindicar a superação de cursos arcaicos e propor um novo redesenho curricular que permitisse a flexibilização, a interdisciplinaridade e a diversificação das modalidades de graduação, procura ajustar as universidades federais aos princípios da lógica de mercado. Há uma racionalidade não explícita no *Programa* que questiona a ciência e coloca em debate a organização da formação em nível de graduação. Porém, ainda que considerássemos endurecida a formação promovida de maneira geral nos cursos de graduação das universidades federais, a proposta não faz referência à produção de conhecimento, à fragmentação de todas as áreas do conhecimento. O que prevaleceu foi a tendência de acelerar a formação da força de trabalho para o mercado extremamente flexível, o que dificulta a produção de conhecimento crítico capaz de contribuir para apontar elementos sobre a essência da realidade social.

A universidade no Brasil tem uma história recente, tardia, sendo o último país da América Latina a criá-la. Outro fator que complexifica esse cenário, relaciona-se às origens desse modelo, as inspirações burguesas industriais de seu desenvolvimento nos anos de 1930 (EVANGELISTA, 2002).

Consideramos que o dilema central da universidade está na explícita tendência de transformá-la num exclusivo espaço de produção de conhecimento de forma secundária: difusão do conhecimento e qualificação da força de trabalho conforme as necessidades da produção, do capital. Essa tendência, para Florestan Fernandes (2006), tem origem na heteronomia imposta pelo crescente controle da vida acadêmica pelo capital. Para o autor a intenção da heteronomia cultural está relacionada ao problema da alienação, tal como investigado por Karl Marx (2001).

Virginia Fontes (2012) em seu recente livro, *O Brasil e o capitalismo-imperialismo*, nos ajuda a compreender a questão que está de fundo, a necessidade do capitalismo mercantilizar todas as dimensões da vida social, inclusive a produção do conhecimento nas universidades públicas, forjadas como espaços dotados de graus variados de autonomia acadêmica. Convênios entre universidades públicas e empresas privadas, sob o discurso da responsabilidade social da universidade, obscurecem o

comprometimento com o pensamento dominante que inviabiliza o rigor acadêmico das instituições.

No neoliberalismo, o papel da universidade tende cada vez mais associar-se à prestação de serviços e de suporte ao padrão de acumulação do modo de produção capitalista por meio do qual se intensificam os limites dos recursos naturais. Desse modo, a essência da universidade como espaço de livre reflexão crítica e autônoma voltada para fomentar a imaginação criadora capaz de superar as amarras do pensamento liberal e burguês torna-se cada vez mais rara. Em nosso entendimento a universidade pública deve constituir-se espaço não exclusivo, mas fecundo, para o fortalecimento das lutas sociais que defendem a liberdade de pensamento e o fim de todas as formas de exploração e expropriação. Portanto, não se trata apenas de formar “adequadamente”, “tecnicamente” ou então reduzi-la ao desenvolvimento de competência e habilidades. A universidade pública deve constituir-se primeiramente como espaço de reflexão crítica diante das expressões da questão social⁵² inerentes a esta forma social.

A discussão sobre o desenvolvimento de competências e habilidades é oportuno para problematizarmos questões mais densas em relação à *educação* em seu sentido amplo. Em *A Educação para Além do Capital*, István Mészáros (2009) discute a educação no marco da superação do sistema capitalista e aponta para uma vinculação profunda entre *educação* e os processos de reprodução social. Nessa perspectiva, afirma que

⁵² Entendemos a “questão social” como um complexo social “indissociável do processo de acumulação (capitalista) e dos efeitos que produz sobre o conjunto das classes trabalhadoras (desemprego, fome, pobreza, emigração, etc.), que se encontra na base da exigência de políticas sociais públicas” (IAMAMOTO, 2001, p. 11). Portanto, “A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e repressão” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2000, p. 77). Contudo, cientes de que a “questão social” é a contradição entre o capital e trabalho, torna-se fundamental compreendermos seu significado histórico, para realizarmos as devidas mediações com o Estado e a política social, enquanto resposta às suas refrações. Sobre discussões da questão social e o Serviço Social na cena contemporânea sugerimos consultar NETTO (2001), Iamamoto (2000, 2001, 2008).

[...] a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo educação, trata-se de uma questão de ‘internalização’ pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas ‘adequadas’ e as formas de conduta ‘certa’ [...] Enquanto a internalização conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (MÉSZÁROS, 2008, p. 44).

Para o autor, as visões liberais e neoliberais abordam o tema circunscrito às necessidades de reformas contribuindo para a perpetuação do processo de internalização e naturalização, por meio do qual a Educação assume função de internalização ao incorporar os valores e os conhecimentos pertinentes à ordem capitalista com vista à manutenção do complexo metabolismo social do capital. Para MéSZáros (2008, p. 45), o papel de internalização é também cumprido pelas instituições formais de educação, sendo que uma de suas funções centrais

[...] nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa, ou mesmo mera tolerância, de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. (MÉSZÁROS, 2008, p. 45).

As orientações e valores que expressam as necessidades do processo de reprodução do capital ao serem assumidos como finalidade de vida, personifica o capital e desvirtua a consciência do trabalhador que pode tornar-se mais propício a tomar a “aparência” por “essência”. Nesse

sentido, uma análise que se limita a aparência, sem aprofundamento, tende a considerar que o Reuni (BRASIL, 2007) alude a uma política governamental que estabeleceu a expansão das universidades federais, e, portanto, proporcionou um importante resultado para a sociedade. No entanto, o estudo evidenciou que o *Programa* apresentou diversos problemas desde sua elaboração, bem como em sua implantação e desenvolvimento pelas universidades federais com repercussões estruturais significativas no papel social dessas instituições – criando condições para maior articulação das relações de mercado em seu interior e destituindo cada vez mais de seu papel mais fundamental: o conhecimento como patrimônio social e cultural a ser transmitido às novas gerações.

Em relação ao *Reuni* não é possível qualificá-lo como programa de acesso, restringe-se um programa de ampliação de vagas que fomentou limitadas políticas de assistência estudantil de forma particularizada nas universidades federais. O argumento sustentado nos documentos do *Programa* e no discurso do Governo Lula, de que o *Reuni* foi ação de permitiu a democratização do acesso à Educação Superior pública e gratuita, é contraposta pelo caráter precário e ineficiente da ampliação promovida nas universidades federais que refletiu na precarização trabalho docente. Precarização do trabalho entendido como um conjunto de elementos que compõe as condições de trabalho em geral, pois estas condições são a chave para compreendermos como os “[...] enormes enxugamentos da força de trabalho combinam-se com mutações sócio-técnicas no processo produtivo e na organização do controle social do trabalho” (ANTUNES, 2006, p. 19).

No período de 2007 a 2011 as universidades federais ampliaram o número de vagas oferecidas em 63,7%, nesse período passaram das 159.448 vagas ofertadas para 261.090, de acordo com Censo da Educação Superior divulgado em 2011. (INEP, 2011). No mesmo período, o crescimento no número de docentes foi de 25,2%, chegando a 70.710 docentes. (BRASIL, 2013).

Em relação à oferta de vagas na graduação presencial na UFSC, as metas pactuadas foram superadas. No *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) a projeção para a ampliação foi de 48,7%. No entanto, constatamos que na UFSC o *Reuni* expressou um aumento indiscriminado no número de vagas ofertadas na graduação presencial, 52,8% de 2007 a 2012, além de uma expansão de 37,5% no número de cursos de graduação presencial no mesmo período, principalmente nos *campi* novos (Araranguá, Joinville, Curitiba) que representou 66,6%. A ampliação do número matrículas foi de 21,7%. Em relação ao quadro pessoal docente a ampliação

projetada era de 24,5%, mas efetivou-se 17,8% até 2011. (UFSC, 2007; 2010; 2011; COPERVE, 2008; 2009; 2010; 2011; 2012).

Consideramos que esses aspectos caracterizam a tendência de intensificação do trabalho docente, com a ampliação do número de estudantes em sala de aula, constituindo uma das dimensões da precarização do trabalho docente. Esses dados corroboram com os estudos de alguns estudos (MACEBO, 2011; LEDA, 2006; MAUÉS, 2010; LÉDA; MANCEBO, 2009) e pelas análises do movimento docente (ANDES, 2013) de que o *Reuni* significou de fato a intensificação e a precarização do trabalho docente nas universidades federais.

A proposta *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) para a ampliação do quadro de servidores técnicos administrativos em educação (STAE) foi insignificante se considerarmos o total de novos cursos e vagas ampliadas na graduação presencial somado a implementação de três novos *campi* e os serviços da educação a distância. Em relação aos STAE a ampliação foi de 5,3%, até 2011. (UFSC, 2010; 2011; 2012). Interessante destacar que na UFSC, outro aspecto em relação aos STAE, é a substituição desses servidores por estagiários e terceirizados. Se em relação aos docentes há os professores substitutos, para os STA há os terceirizados que, segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (UFSC, 2010a), o número de terceirizados vem aumentando em uma média de 5,3% ao ano.

No debate da democratização do acesso dois aspectos podem ser observados: um de ordem quantitativa com a expansão das vagas e; outro de ordem qualitativa, ou melhor, a quem se destina o acesso e como ele se processa. Desse ponto de vista, é possível compreender que a expansão das vagas é um dos indicadores do acesso à Educação Superior, embora não se limite a isso. Entretanto, essa compreensão está enraizada de contradições e aparências. As aparências evidenciadas nas *Diretrizes Gerais do Reuni* (BRASIL, 2007a) que apresentam uma racionalidade sob um discurso esperançoso da democratização do acesso ao ES. É possível indicar que as principais contradições do discurso presente nos documentos analisados encontram-se na proposta de se ampliar as vagas na graduação presencial nas universidades federais pelo “melhor aproveitamento”, ou melhor, pela otimização do investimento financeiro, da estrutura física e dos “recursos” humanos existentes nas universidades, com a consequente precarização do trabalho docente, seja por meio da desvalorização do pessoal docente, aumento da carga de trabalho, entre outros aspectos, a consequente perda de qualidade na formação acadêmica.

As ações efetivadas com o *Reuni/UFSC* (UFSC, 2007) evidenciam de que Universidade está alinhada com os pressupostos de

“democratização” do acesso à Educação Superior difundida no Governo Luís Inácio Lula da Silva por meio de um processo de expansão da oferta de vagas que por si só não garantem o acesso e a permanência para uma formação qualificada. Deste ponto de vista nos opomos, visto que não somos contra a expansão de vagas, bandeira dos movimentos de luta pela universidade pública, porém da forma como vem sendo efetivada, em particular na UFSC, por meio de medidas que nos levam a concluir que foi uma ação dos Governos Lula/Dilma (2003-2012) para a Educação Superior que, em suas diferentes faces, visa a inserção da educação no mercado, a privatização interna da universidade pública e a precarização das suas ações de ensino, pesquisa e extensão.

REFERÊNCIAS

ABMES. **Considerações, Recomendações e Propostas do Seminário.**

Revistas Estudos n. 18, 29 de janeiro de 1997. Disponível em:

<<http://www.abmes.org.br/Publicacoes/Estudos/18/est18-09.htm>>.

Acesso em: 27 nov. 2012.

_____ & FUNADESP. **Políticas Públicas de Educação Superior:**

Desafios e Proposições. Disponível em:

<http://www.abmes.org.br/public/arquivos/publicacoes/Políticas_publicas_2002.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2012.

ADUFRJ. **Jornal da Seção Sindical dos Docentes da UFRJ/Andes-SN.**

Reuni: um ano marcado pela repressão nas universidades. Rio de

Janeiro, Ano X, n. 564, dez. 2007. Disponível em:

<http://www.adufrj.org.br/phcdownloadpap/Noticias/Reuni/2007reuni-um-ano-marcado-pela-repressao-nas-universidades-21_12_07.pdf>.

Acesso em: 22 set. 2012.

ALGEBAILLE, M. E. B. Expansão da Educação Superior – Traços de uma inclusão seletiva no cenário educacional brasileiro. In: VIEITEZ,

C. G; RARONE, R. E. M. (Orgs.). **Educação E POLÍTICAS**

PÚBLICAS: tópicos para o debate. São Paulo: Junqueira&Marin, 2007, p. 93-120.

ANDIFES. **Relatório de Acompanhamento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), 2010.** Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/>>. Acesso em: 28 out. 2012.

ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio Sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ARAÚJO, Rhoberta Santana de. **A implantação do Reuni na Universidade Federal do Pará: um estudo de caso do campus universitário de Altamira** [Dissertação]. Altamira. Universidade Federal do Pará (UFPA), 2011.

ARAÚJO, Maria Arlete Duarte de; PINHEIRO, Helano Diógenes. Reforma gerencial do Estado e rebatimentos no sistema educacional: um exame do Reuni. In: **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas públicas em Educação**”, v. 18,

ARRUDA, Ana Lúcia Borba de. **A expansão do Ensino Superior**: uma análise do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (Reuni) na Universidade de Pernambuco [Doutorado]. Pernambuco. Universidade de Pernambuco (UFPE), 2011.

ARRUDA, Ana Lúcia Borba de; GOMES, Alfredo Macedo Gomes. Democratização do acesso à Educação Superior: o Reuni no contexto da prática. **Reunião Anual** da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 35º, 2012, Pernambuco. Disponível em: <http://www.35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT11%20Trabalhos/GT11-2558_int.pdf>. Acessado em: 23 de out. 2012

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR – SINDICATO NACIONAL. As Novas Faces da Reforma Universitária do Governo Lula e os Impactos do PDE Sobre a Educação Superior. **Cadernos ANDES**. Brasília, n. 25, p. 1-41, ago. 2007.

_____. Universidade e Sociedade. Ano XXII - Nº 51 - março de 2013. Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior.

BARRETO, Raquel Goulart; LEHER, Roberto. **Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 39, p. 423-592, setembro/dezembro 2008.

BIANCHETTI, Lucídio. **O processo de bolonha e a intensificação do trabalho na universidade: entrevista com Josep M. Blanch**. *Educ. Soc.* [online]. 2010, vol.31, n.110, pp. 263-285. ISSN 0101-7330

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Texto Constitucional de 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 56/2007 pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008.

BRASIL. **Decreto de 20 de outubro de 2003**. Brasília, 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/DNN/2003/Dnn9998.htm>. Acesso em: 05 nov. 2012.

_____. **Decreto nº 5.205 de 14 de setembro de 2004a**. Revogado pelo Decreto nº 7.423, de 2010. Regulamenta a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5205.htm> Acesso em: 24 nov. 2012.

_____. **Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: <http://www.dee.ufcg.edu.br/dee/arquivos/Decreto.6096.de.24.04.2007.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2012.

_____. **Decreto n. 5.622 de 19 de dezembro de 2005a**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm>. Acesso em: 25 jun. 2013.

_____. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação e avaliação de instituições de educação superior e cursos de graduação e sequencias no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm>. Acesso em: jun. 2013.

_____. **Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006a**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 25 jun. 2013.

BRASIL. Decreto n. 7.232, de 19 de julho de 2010b. 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7232.htm>. Acesso em: 26 set. 2013.

_____. **Decretos n. 7.233, de 19 de julho de 2010c.** Dispõe sobre procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2010-2010/2010/Decreto/D7233.htm>. Acesso em: 26 set. 2013.

_____. **Decretos n. 7.234, de criar o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), Decreto n. 7.234/2010(BRASIL, 2010d),**

_____. **Decreto nº 7.423, de 31 de dezembro de 2010g.** Regulamenta a Lei no 8.958, de 20 de dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio, e revoga o Decreto no 5.205, de 14 de setembro de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7423.htm#art16> Acesso em: 24 nov. 2012.

_____. **Decreto nº. 7.485, de 18 de maio de 2011.** Dispõe sobre a constituição de banco de professor-equivalente das universidades federais vinculadas ao Ministério da Educação e regulamenta a admissão de professor substituto, de que trata o inciso IV do art. 2o da Lei no 8.745, de 9 de dezembro de 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7485.htm>. Acesso em: 25 jun. 2013.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais:** uma análise das condições de vida da população brasileira. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2012/SIS_2012.pdf>. Acessado em: 20 de jun. 2013.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 17 mar. 2013.

_____. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 10 de janeiro de 2001. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>
Acesso em: 24 mar. 2013.

_____. **Lei n. 10.861, de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004/lei/110,861,htm>. Acesso em: 24 jun. 2013.

_____. **Lei n. 10.973, de 2 de dezembro de 2004b**. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm> Acesso em: 24 nov. 2012.

_____. **Lei n. 11.079, de 30 de dezembro de 2004c**. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm>. Acesso em: 24 de nov. 2012.

_____. **Lei no 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>. Acesso em: 24 nov. 2012.

BRASIL. **Lei n. 12.349, de 15 de dezembro de 2010a**. Conversão da Medida Provisória nº 495, de 2010. Altera as Leis nos 8.666, de 21 de junho de 1993, 8.958, de 20 de dezembro de 1994, e 10.973, de 2 de dezembro de 2004; e revoga o § 1o do art. 2o da Lei no 11.273, de 6 de fevereiro de 2006. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12349.htm>. Acesso em: 25 jun. 2013.

_____. **Medida Provisória n. 520, de 31 de dezembro de 2010e**.

(Sem eficácia) Autoriza o Poder Executivo a criar a empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares S.A – EBSEH e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/mpv/520.htm>. Acesso em: 12 jul. 2013.

_____. Ministério da Educação. **Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a reforma universitária brasileira (2003a)**. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reformauniversitaria3.pdf>>. Acesso em: 26 mai. 2013.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Brasília, 2007a.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação (2007b)**. Disponível em:

<<http://www.portal.mec.gov.br/arquivo/livros/>>. Acesso em: set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da educação superior**. Disponível em:

<<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/default.asp>>. Acesso em: 20 out. 2012.

_____. Ministério da Educação. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: **REUNI 2008 – Relatório de Primeiro Ano**. Disponível em:

<http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=28>. Acesso em: 12 out. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares**. Brasília, 2010c.

Disponível em:

<http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=28>. Acesso em: 14 jun. 2013.

_____. Ministério da Educação. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. (2012). Disponível em:

<http://www.anped11.uerj.br/2013-analise_expansao_universidade_federais_2003_2012.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2013.

_____. **Portaria Normativa Interministerial n. 224, de 23 de julho de 2007d**. Institui o banco de professores equivalentes, substituído pelo Decreto n. 7.485, de 18 de maio de 2011.

Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/Portaria224.pdf>>. Acesso em 22 nov. 2012.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Da administração pública burocrática à gerencial. In: **Revista do Serviço Público**, 47(1) janeiro-abril, 1996. Disponível em:

<<http://blogs.al.ce.gov.br/unipace/files/2011/11/Bresser1.pdf>>. Acessado em: 19 de nov. de 2012.

BEHRING, Eliane Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 7. ed. São Paulo: Cortez. 2010.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **A Política Pública para a Educação Superior no Brasil (1995-2008): ruptura e/ou continuidade?** [Tese doutorado]. Campinas, SP. Universidade Estadual de Campinas (UEC), 2011.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CISLAGHI, Juliana Fiúza. **Análise do Reuni: uma nova expressão da contrarreforma universitária brasileira** [Dissertação]. Rio de Janeiro. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2010.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA (CNI).

Contribuição da Indústria para a Reforma da Educação Superior: análise da segunda versão do anteprojeto. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/CNI.pdf>>. Acesso em: 27 no. 2012.

CUSTODEVIDA. {on line}. Disponível em:

<<http://www.custodevida.com.br/>. Acesso em: 23 set. 2014.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA (19 DE JUNHO DE 1999). **The**

official BolognaProcess website 2007-2010. Disponível em:

<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/about/>. Acesso em 15/01/2013.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. (Orgs.) **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais.** Campinas: ed. Alínea, 2012.

EVANGELISTA, O. **A formação Universitária do Professor: o**

Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (1934-1938). 1. ed. Florianópolis: NUP; Cidade Futura, 2002. v. 1. 280p.

FERNANDES, F. **A Revolução Burguesa no Brasil:** ensaio de interpretação sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2006.

FONTES, V. **O Brasil e o capital-imperialismo – teoria e história.** 3.

ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2012. HARVEY, D. O enigma do capital e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2013, 240 p.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna.** São Paulo: Loyola, 2011.

HARVEY, D. **A produção capitalista do espaço.** São Paulo: Annablume, 2013.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço Social em tempo de capital**

fetichismo: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2001.

KONDER, L. **O que é dialética.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

KOSÍK, Karel. **Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2. ed. Rio de Janeiro: Paz Terra, 2011. 9ª Reimpressão.

LARA, Ricardo. Pesquisa e Serviço Social: da concepção burguesa de ciências sociais à perspectiva ontológica. In: **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p.73-82, 03 abr. 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1142/3915>>. Acesso em: 30 jun. 2013.

_____. **A Produção do Conhecimento em Serviço Social: o mundo do trabalho em debate**. 2008. 281 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2008.

_____. Pensamento social da modernidade e ontologia materialista. In: **- Revista On-line de Educação e Ciências Humanas: Espaço de interlocução em ciências humanas**, Minas Gerais, n.10, Ano V, p. 53-70, out. 2009, issn1981-061X. Disponível em: <<http://www.verinotio.org/conteudo/0.3944390345313.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2013.

LARA, R; LUPATINI, Márcio; TRISTÃO, Ellen Lucy. O Processo de Mundialização do Capital e sua forma “adequada” de conhecimento. In: **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, n. Especial, p. 65-91, mai.2009 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33e/art05_33esp.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2013.

LEHER, Roberto. Projeto e modelos de autonomia e privatização das universidades públicas. In: Pablo Gentili (Org) **Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária**. São Paulo, 2001.

LEHER, Roberto. Contrarreforma universitária. In: **Verinotio - Revista On-line de Educação e Ciências Humanas: Espaço de interlocução em ciências humanas**, Minas Gerais, v. I. n. 1, p.1-14, abr. 2004. Publicação Semestral. Disponível em: <<http://www.verinotio.org/conteudo/0.97400066812895.pdf>>. Acessado em: 22 fev. 2013.

LEHER, Roberto. Educação no governo Lula da Silva: reformas sem projeto. In: **Revista ADUSP**. São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/files/revistas/34/r34a06.pdf>>. Acessado em: 21 de fev. de 2012.

_____. Educação no governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: **Os anos Lula**: contribuições para um balanço crítico 2003-2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

_____. **Educação Superior Minimalista**: a Educação que convém ao capital no capitalismo dependente. In: Encontro Nacional de Estudantes de Direito, 32, 2011, São Paulo. **Cadernos de Textos**. Disponível em: <http://www.ened2011.files.wordpress.com/2011/07/cadernodetexto_ene2011.pdf>. Acesso em: mai. 2013.

LIMA FILHO, Domingos Leite. Reformas Educacionais e Redefinição da Formação do Sujeito. In: SOUZA, Santos; ARAÚJO, Renan (Org.). **Trabalho, educação e sociabilidade**. 1. ed. Maringá: Práxis, 2010. p. 211-236.

LIMA, Kátia Regina. de S. Organismos internacionais: o capital em busca de novos campos de exploração. In: NEVES, L. M. W. (Org.). **O empresariamento da educação**: nos novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002, p. 41-63.

_____. Reforma da política educacional brasileira: a submissão do governo Lula às políticas dos organismos internacionais do capital. In: PAULA, Maria de Fátima (Org.). **Debatendo a universidade**: subsídios para a reforma universitária. Florianópolis: Insular, 2004.

_____. Capitalismo Dependente e “Reforma Universitária”: a contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. In: SIQUEIRA, Ângela C; NEVES, L. M. W; LIMA, Kátia Regina de S. (Orgs.). **Educação Superior**: uma reforma em processo. São Paulo: Xamã, 2006, p.19-42.

_____. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: **Revista Katálysis** [on line], Florianópolis, v. 14, n. 1., p.86-94, jan./jun. de2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v14n1/v14n1a10.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2013.

LOUREIRO, Bráulio Roberto C. O Contexto Neoliberal: as recomendações educacionais do Banco Mundial como resposta à crise estrutural do capital. In: **Verinotio - Revista On-line de Educação e Ciências Humanas**: Espaço de interlocução em ciências humanas, Minas Gerais, v. VI. n. 11, p.14-22, abr. 2010. Publicação Semestral. Disponível em: <http://www.verinotio.org/Verinotio_revistas/n11/artigos/art2_braulio.pdf>. Acessado em: 22 fev. 2013.

LUGÃO, Ricardo Gandini. **Consequências, limites e potencialidade na implementação do Programa Reuni em IFES de MG: um estudo multicaso** [Dissertação]. Viçosa. Universidade Federal de Viçosa, MG (UFV), 2011.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior: problematizando a luta. In: DAL ROSSO, Sadi (Org.). **Associativismo e sindicalismo em educação: organização e lutas**. Brasília: Paralelo 15, 2011.

MANCEBO, Deise; LÉDA, Denise Bessa. **REUNI: Heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente**. Educação e Realidade, v. 34, p. 49-64, 2009.

MANDELI, Aline de S. **Fábrica de professores em nível superior: a Universidade Aberta do Brasil (2003-2014)**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2014.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 19. ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. Livro 1, v. 1-2

MEDERIOS, Luciene das Graças Miranda. Reuni: uma nova regulação para a expansão da Educação Superior pública ou um maior controle das universidades federais? **Reunião Anual** da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 35º, 2012, Pernambuco. Disponível em: <http://www.35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT11%20Trabalhos/GT11-2177_int.pdf>. Acessado em: 23 de out. 2012.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capita: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. **Educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. A crise estrutural do capital. In: **Revista Outubro**, n. 4, p. 7-14, 2000. Disponível em: <http://www.revistaoutubro.com.br/edições/04/out4_02.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2013.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETTO, José Paula. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

NISHIMURA, S. P. A precarização do trabalho docente como necessidade do capital. In: **Universidade e Sociedade - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR – SINDICATO NACIONAL**. Ano XXIII, n.º 53. Brasília, p. 48-59, fev. 2014.

OTRANTO, Célia Regina. A reforma da educação superior do governo Lula: da inspiração à implementação. In: SILVA Jr, João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira; MACEBO, Deise (Org.). **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

PIZZAMIGLIO, Kleber. **Alunos da UFSC de Curitiba pedem mais infraestrutura no campus**. {on line}. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2013/07/alunos-da-ufsc-de-curitiba-pedem-mais-infraestrutura-no-campus.html>>. Acesso em: 12 mar. 2013.

PARMEZANI, Elaine. Ensino Superior privado sob o domínio do capital estrangeiro. In: **Revista Caros Amigos**, São Paulo, p. 16-19, mar. 2013.

PAULA, Cristiana Maria. **Neoliberalismo e Reestruturação da Educação Superior no Brasil: o Reuni como estratégia do governo Lula e da burguesia brasileira para subordinar a universidade federal à lógica do atual estágio de acumulação do capital** [Dissertação]. Niterói. Universidade Federal Fluminense (UFF), 2009.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Educação e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional**. São Paulo: Xamã, 2008.

_____. A reação burguesa à crise capitalista e o processo de mercantilização do ensino superior no pós-1970 In: **Revista Virtual Textos e Contextos**, nº 5, p.1-21, nov. 2006. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/1023/803>>. Acesso em: 19 de fev. 2013.

PINHO, Paulo Otávio. Novas reitorias abrem muita questão do período Reuni: expansão da UFPEL sob suspeita. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR – SINDICATO NACIONAL. Precarização das condições de trabalho I. **Dossiê Nacional n. 3**. Brasília, p. 9-20, abr. 2013.

PORTELA, Romualdo. A transformação da Educação em Mercadoria no Brasil. In: **Educação e Sociedade** [on line], Campinas, vol. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0630108.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2012.

RAVAZOLI, Márcia Luzia Rossi. **A expansão na Universidade Federal do Paraná e na Universidade Tecnológica Federal do Paraná, antes e depois da implantação do Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais)** [Dissertação]. Curitiba. Universidade Federal do Paraná (UFPR), 2011.

RODRIGUES, Viviane de Souza. **O Reuni como estratégia de contrarreforma da Educação Superior** [Dissertação]. Niterói. Universidade Federal fluminense (UFF), 2011.

RUBIN, I.I. **A teoria Marxista do Valor**. Tradução de José Bonifácio de S. Amaral Filho. 1. ed. São Paulo: Polis, 1987. 293 p.

SANTOS, Bruno Lima Patrício. **Ampliação do acesso ao Ensino Superior no Governo Lula: tenuidade entre a democratização e a privatização** [Dissertação]. Niterói. Universidade Federal Fluminense (UFF), 2010.

SILVA, Ana Maria da. **Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: o Reuni no Mato Grosso do Sul** [Dissertação]. Dourados. Universidade Federal da Grande Dourados, MS (UFGD), 2011a.

SILVA, Claudemir Osmar. **Serviço Social e Produção de Conhecimento: o debate acerca da educação. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social).** Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 2011b.

SOUSA, Maria Páscoa Sarmiento. **Expansão da Educação Superior no Pará: programas expandir e Reuni e a composição dos quadros docente dos campi da UFPA (2001-2010)** [Dissertação]. Belém. Universidade Federal do Pará (UFPA), 2011.

SGUISSARDI, V. A Universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: MANCIBO, D.; FÁVERO, M. L. (org.) **Universidade, políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Cortez Ed. 2004.

SHIROMA, Eneida Oto. **Outra face da inclusão**. In: **Revista Teias**. [on line], Rio de Janeiro, ano 2, nº 3, p. 1-11, jan/jun de 2001.

Disponível em:

<<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/55/57>>. Acessado em: mai. 2013.

SIMÕES, Carlos. **Curso de Direito do Serviço Social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

UFSC. **Projeto Reuni/UFSC – 2007**. Disponível em: <http://www.reuni.ufsc.br/site/arquivo/3842_projeto%20reuni.pdf>. Acesso em: 20 set. 2012.

UFSC. Conselho Universitário. **Ata nº 10 da Sessão Ordinária do Conselho Universitário realizada no dia 24 de novembro de 2007a**.

_____. **Resolução Normativa nº 008, de julho de 2007b.** Cria o Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em:
<http://www.vestibular2011.ufsc.br/resolucao_acoes_afirmativas.pdf>. Acesso em: 26 set. 2012.

_____. **Relatório de Atividades 2010.** Disponível em:
<<http://www.preg.ufsc.br/files/2011/04/Relatorio-de-Atividades-PREG-2010-Final.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2012.

_____. **Relatório de Gestão – 2008-2012.** Disponível em: <_____.
Relatório de Atividades 2010. Disponível em:
<<http://www.preg.ufsc.br/files/2011/04/Relatorio-de-Atividades-PREG-2010-Final.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2012.

UFSC. **UFSC em números (2011).** Disponível em:
<<http://www.seplan.paginas.ufsc.br/files/2011/11/2011-11-07-UFSC-EM-NUMEROS-2001-2010.pdf>>. Acesso em: mar. 2013.

TORRES, Eli Narciso da Silva. Educação: a natureza do capital que transforma tudo em mercadoria. In: **Verinotio - Revista On-line de Educação e Ciências Humanas**: Espaço de interlocução em ciências humanas, Minas Gerais, v. VI. n. 11, p.45-52, abr. 2010. Publicação Semestral. Disponível em:
<http://www.verinotio.org/Verinotio_revistas/n11/artigos/art4_eli.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2013.

TRÓPIA, Patrícia Vieira. A política para o ensino superior do governo Lula: uma análise crítica. In: **Cadernos da Pedagogia**, [on line], São Carlos, Ano I – Vol. 2, p. 1-19, ago/dez. 2007. ISSN: 1982-4440. Disponível em:
<<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/18/15>>. Acesso em: 18 nov.

UFBA. **Plano de Expansão e Reestruturação da arquitetura curricular da UFBA**: documento preliminar para consulta pública. Bahia: 2007. Disponível em:
<http://www.twiki.ufba.br/twiki/bin/view/UniversidadeNova/>>. Acessado em 07 de novembro de 2012.