

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Maurício Reis Sousa do Nascimento

**A UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS/CAMPUS DE
ARRAIAS NA CONSOLIDAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO
SOCIOEDUCACIONAL: OS INDICADORES SOCIAIS E AS
PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS DA REGIÃO SUDESTE DO ESTADO
DO TOCANTINS**

São Carlos
2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Maurício Reis Sousa do Nascimento

Tese apresentada, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Educação, na Linha de Pesquisa: Estado, Política e Formação Humana.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Rothen.

São Carlos
2022

Sousa do Nascimento, Maurício Reis

A Universidade Federal do Tocantins/câmpus de Arraias na consolidação do desenvolvimento socioeducacional, os indicadores sociais e as percepções dos sujeitos da região sudeste do Estado do Tocantins / Maurício Reis Sousa do Nascimento -- 2022.
311f.

Tese de Doutorado - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Prof. Dr. José Carlos Rothen (UFSCar)

Banca Examinadora: Prof. Dr. Antonivaldo de Jesus (UFT), Profa. Dra. Gladys Beatriz Barreyro (USP), Prof. Dr. José dos Santos Souza (UFRRJ), Prof. Dr. Thiago de Jesus Esteves (CEFET/RJ)

Bibliografia

1. Educação superior. 2. Universidade e desenvolvimento. 3. Desenvolvimento socioeducacional.
I. Sousa do Nascimento, Maurício Reis. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Tese de Doutorado do candidato Mauricio Reis Sousa do Nascimento, realizada em 24/08/2022.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. José Carlos Rothen (UFSCar)

Prof. Dr. Antonivaldo de Jesus (UFT)

Profa. Dra. Gladys Beatriz Barreyro (USP)

Prof. Dr. Thiago de Jesus Esteves (CEFET/RJ)

Prof. Dr. José dos Santos Souza (UFRRJ)

Vamos amigo lute
Vamos amigo ajude, se não
A gente acaba perdendo o que já conquistou
(iêa)
A gente acaba perdendo o que já conquistou
Vamos levante lute
Vamos levante ajude
Vamos levante grite
Vamos levante agora
Que a vida não parou
A vida não para aqui
A luta não acabou
E nem acabará
Só quando a liberdade raiar, iêa
Só quando a liberdade raiar
Vamos amigo lute
Vamos amigo lute
Vamos amigo lute uoh oh
Vamos amigo ajude, se não
A gente acaba perdendo o que já conquistou
(iêa)
A gente acaba perdendo o que já conquistou
Liberdade
Liberdade
Teu povo clama Lili
[...]
A luta continua
Resistência
Resistência

(Música: Liberdade – Letra: Edson Gomes)

*A todos os trabalhadores e trabalhadoras deste País, que apesar das dificuldades postas pela conjuntura, de forma digna pagam seus impostos me possibilitando o acesso a um curso de pós-graduação gratuito em uma universidade pública de qualidade.
Dedico*

AGRADECIMENTOS

A meu orientador, Professor Doutor José Carlos Rothen, que de maneira tranquila, mas sem renunciar à cientificidade, motivou-me e direcionou-me na construção deste trabalho.

A meus familiares, Pais, Irmãos, pela motivação, especialmente aos meus filhos Isabela e Pedro pelas alegrias proporcionadas e pela dádiva da paternidade.

Aos amigos e às amigas conquistados durante o doutoramento na UFSCAR, Ana Paula, Érico Lopes e de forma especial Ivan Oliveira, James Dean, Marcos Sena, Wansley Freitas, Waldinédia Cardoso e Gilberto Moraes, pelos momentos de descontração (muitas vezes em algum boteco de São Carlos-SP), apresentações, viagens e a feitura de uma amizade verdadeira.

Ao Colegiado do Curso de Pedagogia de Arraias pelo esforço e preocupação com as questões administrativas que nos permitiram licenciamento para concluir o curso de doutorado. Um agradecimento especial ao professor e amigo Erasmo, pelas suas observações que foram decisivas para meu ingresso no doutorado.

Aos Alunos, Ex-alunos, Técnicos Administrativos do Campus de Arraias pela participação nesta pesquisa, contribuindo e partilhando suas experiências, falas que consubstanciaram nosso trabalho.

Aos professores dos Colegiados de Matemática, Educação do Campo, Direito e Turismo, que além de participarem da pesquisa, foram fundamentais para a aplicação do instrumento de coleta de dados para os alunos.

À UNDIME, na pessoa da amiga Maria Solange, pelo importante auxílio no contato com os Secretários Municipais de Educação, a quem também sou grato.

A minha universidade, a UFT, pela sua política de incentivo à qualificação e solicitude em atender nossos pedidos de documentos e acesso a diversos materiais, importantes para esta pesquisa.

À UFSCAR, especialmente aos professores do PPGE, que durante o curso, por meio de suas reflexões foram importantes para a realização deste trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

RESUMO

Este estudo analisa o processo de inserção da Universidade Federal do Tocantins (UFT) na região sudeste do Estado do Tocantins e busca compreender os impactos que essa instituição exerce na região considerado a relação entre universidade e desenvolvimento social. Nesta pesquisa, buscamos mostrar que compreensão do desenvolvimento e seu aspecto social a partir da ação da universidade, conforme Sen (2000) pode refletido para além do sentido restrito apenas ao crescimento da riqueza. O caso estudado refere-se à atuação da UFT a partir do câmpus de Arraias, tendo como objetivo principal analisar a inserção dessa instituição na Região Sudeste tocaninense avaliando a sua contribuição para o desenvolvimento socioeducacional na nesta região. Para tanto, desenvolvemos uma investigação teórica e empírica, por meio de levantamentos bibliográficos e documentais, buscas em diversas bases de dados públicas e pesquisa de campo abrangendo os sujeitos sociais que participam da universidade na cidade de Arraias e região sudeste do Tocantins como: estudantes, alunos egressos, professores, técnicos administrativos e secretários municipais de educação. Esta investigação parte do entendimento de que as universidades desempenham um papel importante no desenvolvimento educacional, social e econômico das cidades e das regiões onde se inserem. Buscamos refletir o papel da UFT nessa região, considerando os desdobramentos históricos, sociais e políticos que se desenvolveram e que por muito tempo expuseram as populações do sudeste tocaninense a um processo de desigualdades e alijamento de políticas públicas, especialmente na educação superior. Os dados desta pesquisa nos mostram que a Região Sudeste do Tocantins vem experimentando avanços em seu desenvolvimento social e educacional como a formação de professores para a educação básica; melhoras nos indicadores de desenvolvimento humano, da educação básica, de longevidade, ampliação do número de pessoas com formação superior, mas a despeito destes avanços ainda persistem altas taxas de analfabetismo e concentração de renda. Esta pesquisa revela que desde a chegada da UFT a região agregou ganhos importantes do ponto de vista socioeconômico, cultural e educacional, mas que tais avanços não se vinculam fortemente à ação da universidade e a despeito da consolidação institucional da UFT/Campus de Arraias o espaço para sua atuação em diversas frentes ainda se encontra em aberto.

Palavras Chaves: Educação Superior; Universidade e desenvolvimento; Desenvolvimento socioeducacional.

ABSTRACT

This study analyzes the process of insertion of the Federal University of Tocantins (UFT) in the Southeast region of the State of Tocantins and seeks to understand the impacts that this institution has in the region considered the relationship between university and social development. In this research we seek to show that understanding of development and its social aspect from the action of the university, as Sen (2000) can be reflected beyond the meaning restricted only to the growth of wealth. The case studied refers to the performance of UFT from the Arraias Campus - TO, having as main objective to analyze the insertion of this institution in the Southeast region of Tocantins evaluating its contribution to socio-educational development in this region. To this end, we developed a theoretical and empirical investigation, through bibliographic and documentary surveys, searches in several public databases and field research covering the social subjects who participate in the university in the city of Arraias and the Southeast region of Tocantins as: students, graduate students, teachers, administrative technicians and municipal secretaries of education. This research is based on the understanding that universities play an important role in the educational, social and economic development of the cities and regions where they are located. We seek to reflect the role of UFT in this region, considering the historical, social and political developments that have developed and that have long exposed the populations of southeastern Tocantins to a process of inequalities and easing of public policies, especially in higher education. The data of this research show that the Southeast region of Tocantins has been experiencing advances in its social and educational development, such as teacher training for basic education; improvements in indicators of human development, basic education, longevity, expansion of the number of people with higher education, but despite these advances there are still high illiteracy rates and concentration of income. This research reveals that since the arrival of UFT the region has added important gains from the socioeconomic, cultural, and educational point of view, but that such advances are not strongly linked to the action of the university and despite the institutional consolidation of UFT/Arraias Campus the space for its performance on several fronts is still open.

Keywords: University and socio-educational development; Higher Education; Social development.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Educação superior
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CENOG	Casa do Estudante do Norte Goiano
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUNI	Conselho Universitário
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DRE	Diretoria Regional de Ensino
EaD	Educação a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIRJAN	Federação das Indústrias do Rio de Janeiro
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDCT	Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação básica
IES	Instituição de Educação superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PIB	Produto Interno Bruto
PL	Projeto de Lei
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação

PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PQI	Programa de Qualificação Internacional
PROIES	Programa de Estímulo à Reestruturação das Instituições de Educação superior
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SEFAZ	Secretaria da Fazenda do Estado do Tocantins
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SISU	Sistema de Seleção Unificada
STI	Superintendência de Tecnologias e Inovação
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNITINS	Universidade do Tocantins

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Divisão Regional do Tocantins	54
Figura 2	Vista da Cidade de Arraias	59
Figura 3	Muralhas de pedra	62
Figura 4	Localização dos câmpus da UFT	66
Figura 5	Vista do câmpus da UFT em Arraias	75
Figura 6	Comparativo de IFDM e Geração de Emprego e Renda em municípios do Tocantins	97
Figura 7	Palavras significantes para os estudantes sobre o acesso à universidade	246

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Evolução do PIP do Tocantins (bilhões)	49
Gráfico 2	IFDM e emprego e renda dos principais municípios da Região Sudeste e municípios próximos à BR 153	50
Gráfico 3	Evolução do número de professores e técnicos administrativos – UFT	68
Gráfico 4	Tipos de formação - UFT	73
Gráfico 5	Alunos formados por curso – Campus de Arraias - TO	77
Gráfico 6	Percentual de gastos em educação em relação ao PIB _ BRICS	113
Gráfico 7	Evolução do número de matrículas em educação superior EaD no Brasil de 2010 a 2018 (em milhões)	125
Gráfico 8	Distribuição de matrículas na educação superior EaD por região geográfica	127
Gráfico 9	Distribuição de matrículas na educação superior EaD por unidade administrativa	127
Gráfico 10	Titulação dos docentes nas IES - Brasil/2018 (%)	171
Gráfico 11	Cursos de Pós-graduação ativos por dependência administrativa/2015 - Brasil	172

Gráfico 12	Evolução de matrículas na pós-graduação e projeção 2016/2020	173
Gráfico 13	Alunos titulados na pós-graduação e projeção 2016/2020	173
Gráfico 14	Despesas empenhadas x pagas 2014 a 2018 - CAPES (em bilhões)	174
Gráfico 15	Gastos com pesquisa no Brasil (FNDCT, CNPq e CAPES - em bilhões)	175
Gráfico 16	Crescimento de cursos superiores e polos de EaD no Brasil - 2015/2018	182
Gráfico 17	Orçamento das IFES para investimento (em bilhões)	189
Gráfico 18	Expectativa de vida – Municípios da Região Sudeste – TO	207
Gráfico 19	Evolução da população de 25 ou mais com educação superior completo na Região Sudeste	213
Gráfico 20	Expectativa de anos de estudo – Região Sudeste - TO	215
Gráfico 21	Atendimento em creche de crianças de 0 a 3 anos (%)	216
Gráfico 22	Relação população e matrículas na educação infantil – Região Sudeste – TO	218
Gráfico 23	Relação matrícula/idade – Ensino Médio e Ensino Fundamental (Região Sudeste - TO)	219
Gráfico 24	Evolução do número total de professores e por formação acadêmica no Tocantins e Região Sudeste...	221
Gráfico 25	IDEB observado e projeção – 4ª série (5º ano)	222
Gráfico 26	IDEB 8ª série (9º ano) – Educação Básica	224
Gráfico 27	IDEB observado e projeção 3ª série – Ensino Médio...	226
Gráfico 28	IDEB/2017 – 3ª série do Ensino Médio – Municípios da Região Sudeste – TO	227
Gráfico 29	Taxa de desemprego no Brasil (%)	237
Gráfico 30	Expectativa de permanência em Arraias	267

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Cursos de Graduação Regulares – UFT	69
Quadro 2	Cursos de Pós-Graduação - UFT	70
Quadro 3	Síntese de áreas e principais ações do PDE	157

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Municípios do TO com mais de 20.000 habitantes/2010	55
Tabela 2	População total e por municípios - Região Sudeste – Ano Base/2010	56
Tabela 3	Distribuição dos alunos por curso do Campus de Arraias – 2020	75
Tabela 3A	Retorno do instrumento de pesquisa respondido	200
Tabela 4	Índice de Desenvolvimento Humano – Região Sudeste/TO	203
Tabela 5	IDH de Renda, Longevidade e Educação – Região Sudeste/TO	204
Tabela 6	Apropriação de renda pela população na Região Sudeste	208
Tabela 7	Taxa de analfabetismo por Município – Região Sudeste do Tocantins	209
Tabela 8	Taxa de desocupação na Região Sudeste	212
Tabela 9	IDEB séries iniciais do Ensino Fundamental – Municípios da Região Sudeste – Tocantins	223
Tabela 10	IDEB séries finais do Ensino Fundamental – Municípios da Região Sudeste – Tocantins	225
Tabela 11	Classificação da população conforme a renda – IBGE	245

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 1. CAMINHOS DA PESQUISA	21
1.1 Do pesquisador	21
1.2 Contextualização da situação problema	26
1.3 O problema da pesquisa	30
1.4 Objetivos da pesquisa e revisão de literatura	32
1.5 O materialismo histórico-dialético como caminho teórico-epistemológico da pesquisa	32
1.6 Metodologia e instrumentos para coletas de dados da pesquisa	30
CAPÍTULO 2. A INSERÇÃO DA UFT NA REGIÃO SUDESTE DO TOCANTINS: CARACTERIZAÇÃO SOCIOHISTÓRICA DO ESTADO E OS ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E EDUCACIONAL	44
2.1 Histórico do estado do Tocantins e suas bases de desenvolvimento	44
2.2 Contexto sócio-histórico da região Sudeste do Tocantins	53
2.3 Contexto histórico e social da Cidade de Arraias	58
2.4 O processo de criação e interiorização da Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT)	63
2.4.1 As licenciaturas no processo de inserção do Campus da UFT na Cidade de Arraias	73
2.4.2 Licenciatura em Educação do Campo	78
2.4.3 Licenciatura em Pedagogia	81
2.4.4 Licenciatura em Matemática	82
CAPÍTULO 3. A TEORIA DO DESENVOLVIMENTO DE AMARTYA SEN: APONTAMENTOS PARA A ATUAÇÃO DA UFT NA REGIÃO SUDESTE DO TOCANTINS	85
CAPÍTULO 4. A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AGENDA DO BANCO MUNDIAL E UNESCO	100
4.1 A Educação Superior na agenda do Banco Mundial	108
4.2 UNESCO: breve histórico e a agenda para a educação superior	118
CAPÍTULO 5. EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: TRAJETÓRIAS, POLÍTICAS DE EXPANSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO	131
5.1 Os primórdios da universidade brasileira	133
5.2 A política para a educação superior no Brasil após a Constituição Federal de 1988	141
5.3 A política para a educação superior no governo Fernando Henrique Cardoso	143
5.3.1 Aprovação Plano Nacional de Educação 2001 a 2010	150
5.4 As políticas de educação superior nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) – 2003 a 2014	153

5.4.1 O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE	156
5.4.2 Democratização do acesso a educação superior nos Governos de Lula e Dilma: PROUNI, o FIES e as Cotas Raciais	160
5.4.3 A Educação Superior no PNE 2014 a 2024	167
5.5 O golpe de 2016 e os reflexos para a educação superior	176
5.6 A educação superior no Governo Michel Temer (2016 – 2018)	181
5.7 A antipolítica do Governo Jair Bolsonaro para a Educação Superior	183
CAPÍTULO 6. A PESQUISA: INDICADORES SOCIOEDUCACIONAIS DA REGIÃO SUDESTE DO TOCANTINS E AS PERCEPÇÕES DOS ATORES SOCIAIS	200
6.1 Análise dos indicadores socioeducacionais da Região Sudeste do Estado do Tocantins	201
6.2 Percepções da atuação UFT/Campus de Arraias na Região Sudeste do Tocantins sob a óptica dos Secretários Municipais de Educação	228
6.3 Percepções sobre o papel da UFT/Campus de Arraias na Região Sudeste do Tocantins na óptica dos estudantes	232
6.3.1 Relatos dos Alunos Egressos do Campus de Arraias	232
6.3.2 Relatos dos Estudantes do Campus de Arraias	243
6.4 As percepções dos Docentes e Técnicos Administrativos da UFT/câmpus de Arraias sobre o papel da universidade na região sudeste – TO	253
6.5 Inserção da UFT em Arraias – TO e na Região Sudeste do Tocantins: perspectivas e limites segundo Professores e Técnicos Administrativos	262
CONCLUSÃO	270
REFERÊNCIAS	280
APÊNDICES	294
Apêndice I – TCLE	294
Apêndice II - Pesquisa: Universidade e Desenvolvimento Social - Questionário: Professores	296
Apêndice III - Pesquisa: Universidade e Desenvolvimento Social - Questionário: Alunos	298
Apêndice IV - Pesquisa: Universidade e Desenvolvimento Social - Questionário: Aluno Egresso	300
Apêndice V - Pesquisa - Universidade e Desenvolvimento Social - Questionário: Servidores Técnicos	303
Apêndice VI - Pesquisa: Universidade e Desenvolvimento Social - Questionário: Sec. Municipal Educação	305
ANEXOS	306
Anexo I – Carta de Autorização	306

INTRODUÇÃO

Intitulada “Universidade Federal do Tocantins/câmpus de Arraias na consolidação do desenvolvimento socioeducacional, os indicadores sociais e as percepções dos sujeitos da região sudeste do Estado Tocantins”, esta tese de doutoramento teve como principal objetivo analisar a inserção da Universidade Federal do Tocantins (UFT), câmpus de Arraias, na região sudeste do Tocantins, avaliando sua contribuição para o desenvolvimento socioeducacional na sua região sudeste tocaninense. A partir desse contexto, partimos de uma análise do câmpus de Arraias, focalizando a contribuição dos cursos de licenciatura para a consolidação do desenvolvimento socioeducacional, de modo a compreender que essa relação é importante na tradução dos impactos positivos da universidade na região sudeste tocaninense.

Sem nos distanciarmos do contexto pesquisado, analisamos, ainda, o macro panorama da Educação Superior no Brasil, considerando as políticas de expansão e de interiorização desse nível de ensino, bem como as interferências dos organismos internacionais, entendendo que tais desdobramentos são pressupostos fundamentais para compreensão das políticas para esse nível de ensino em nível regional e local.

Compreender a importância da presença da UFT na região sudeste do Tocantins é ainda mais desafiador, na medida em que a construção social, histórica e econômica dessa região engloba momentos diametralmente distintos, passando por um processo de grande expansão de riquezas proveniente do ciclo do ouro e pela posterior transformação em espaço de mazelas sociais em razão do declínio da extração desse minério (VALADÃO, 2018). Nesse sentido, uma análise dos impactos da UFT, a partir do câmpus de Arraias, nessa região, implica considerar esse contexto, como ponto de partida.

O câmpus de Arraias atende estudantes da cidade de Arraias e circunvizinhas, principalmente da região sudeste do estado; além de estudantes de outras regiões do estado Tocantins e de outros estados do País. A cidade de Arraias (TO) está localizada nos limites dos Estados de Goiás com Tocantins (14 km), sendo também próxima do sudeste da Bahia. Em virtude dessa localização, o câmpus exerce um

papel de convergência em relação aos municípios próximos, à região sudeste tocantinense e a parte de Goiás e da Bahia.

Para situar o papel da UFT, sua história e os processos sociais que se desenvolvem a partir de sua implantação na cidade de Arraias e na região sudeste do Tocantins, buscamos fazer uma retomada da origem dessa universidade, cujo marco é o processo de federalização da Universidade do Tocantins (UNITINS), no início dos anos de 2000. Trata-se de um importante processo enquanto forma de trazer a Educação Superior para uma região onde a população era basicamente alijada desse direito.

É necessário considerar que esse processo ocorreu em um contexto de reforma gerencial do Estado e da educação nacional, reflexo das políticas neoliberais que marcaram a década de 1990. Conforme lembra Carvalho (2011), a reforma do Estado nesse período impacta definitivamente a esfera pública, caracterizada, principalmente, pela transferência das responsabilidades do Estado e do governo para o âmbito da sociedade civil. Alterações essas que ocasionaram a redução dos recursos públicos para a implementação dos serviços sociais, que em grande medida são assumidos pelo setor privado.

As políticas educacionais no contexto da reforma expressam o conflito entre os interesses públicos e os privados, evidenciando os interesses legítimos da população, marcados pelas manifestações, em momentos individuais, mas, principalmente, pelas entidades organizadas da sociedade civil, especialmente a demanda pela Educação Superior, enquanto possibilidade de mobilidade social e de desenvolvimento socioeconômico. Este contexto é marco importante para refletirmos a criação da UFT e os desdobramentos decorrentes de sua implantação no Tocantins.

Corroborando esse entendimento, Carvalho (2011) reflete que no interior da sociedade civil, a esfera pública representa um espaço mobilizador e de visibilização de diversos problemas sociais, dentre os quais a educação. Assim, quando esses temas são assimilados pela agenda das discussões sociais, identifica-se a capacidade de influenciar o debate político e, como resultado dessas reflexões, as temáticas sociais são legitimadas e repercutem para a sociedade civil através de seu implemento como políticas públicas.

A forma de organização interiorizada permite que a UFT exerça um campo de influência em quase todo o estado, distribuído nas cidades de Gurupi, Palmas, Arraias, Porto Nacional, Miracema, Araguaína e Tocantinópolis. Estudos de Goebel e Miura (2004), sobre a universidade como fator de desenvolvimento nas regiões onde ela se situa, também Baumgartner (2015), acerca dos impactos da universidade em cidade médias e pequenas, apontam que, tradicionalmente, essa participação das universidades em seus contextos gerava efeitos potencializadores da própria dinâmica acadêmica, percebidos apenas pelos mercados locais e na prestação de serviços. Atualmente, essas possibilidades ampliam-se, revelando mais complexidade no papel assumido pela universidade nas localidades em que se inserem.

Nosso entendimento é de que a Educação Superior não deve ser um privilégio apenas dos centros urbanos. Dessa forma, a universidade é elemento importante para a região onde se localiza, na medida em que encampa processos sociais, culturais, históricos, econômicos e políticos. Deve, também, envolver os sujeitos mobilizadores de sua própria construção na luta pela sua preservação, especialmente o caráter público, caso do UFT. Nesse sentido, partindo de estudo da UFT/câmpus de Arraias, buscamos entender sua importância para região sudeste do Tocantins e avaliar a sua contribuição para o desenvolvimento socioeducacional na sua região sudeste tocantinense.

A compreensão de desenvolvimento que abordamos nesta pesquisa se traduz na transformação da vida das pessoas, não apenas na economia, em que as ferramentas para a consolidação desse processo se articulam aos aspectos econômicos, sociais e políticos, conforme defendido por Sen (2000). Posto isso, entendemos como fundamental, como forma de apontar um caminho para a UFT na região sudeste do Tocantins, que a concepção de desenvolvimento social, implicada na ação da universidade precisa romper com uma realidade social marcada por contingências em um contexto em que os avanços sociais percebidos ainda são poucos para dar conta de mitigar as situações de exclusão históricas.

Nesta pesquisa, estudamos a relação entre a universidade e o desenvolvimento social a partir da inserção da UFT, na região sudeste do Estado Tocantins, nesta perspectiva buscamos compreender qual a contribuição da UFT/câmpus de Arraias para o desenvolvimento socioeducacional na referida região. Acerca do

desenvolvimento, buscamos uma alternativa às análises hegemônicas que associam o desenvolvimento com o crescimento da economia. Dessa forma, a investigação sobre o papel da UFT, partindo câmpus de Arraias, para o desenvolvimento socioeducacional, procurou apontar os aspectos sócio-históricos dessa relação voltados para o desenvolvimento humano como meio para melhoria da vida dos sujeitos e o desenvolvimento social, criando melhores oportunidades coletivas.

A pesquisa evidencia que a presença da universidade materializada por meio do câmpus de Arraias, é importante elemento no processo de desenvolvimento social e educacional para a região Sudeste do Tocantins, no entanto, é salutar perceber que não se trata apenas de ganhos econômicos, a escuta dos atores sociais, traduzida pelos dados, revelam que a chegada da universidade na região significa, para além do desenvolvimento econômico, um espaço singular de produção e democratização do conhecimento, da cultura e de emancipação das pessoas, especialmente com a formação de professores, colocando as licenciaturas do câmpus de Arraias na centralidade desse processo.

É importante reconhecer que os dados suscitam um volume de informações e significados que podem não ser esgotados, nesse sentido compreendemos que os resultados da relação entre universidade e desenvolvimento socioeducacional, bem como o dimensionamento dos impactos da UFT na região sudeste do Tocantins, devem ser objetos de mais análises.

Quanto aos procedimentos aqui explicitados, salvo outras reflexões, pensamos que atendem de maneira suficiente aos objetivos dessa investigação na medida em que revelam a importância e a relação entre universidade e desenvolvimento socioeducacional, especialmente no tocante à inserção da UFT na região sudeste do Tocantins, principalmente abrindo perspectivas para novas análises, por parte dos sujeitos e da própria universidade acerca de sua atuação nessa parte do estado.

CAPÍTULO I

CAMINHOS DA PESQUISA

1.1 Do pesquisador

Minha trajetória como estudante e, posteriormente, o ingresso no curso de Pedagogia, professor da Educação Básica e Educação Superior e estudante na pós-graduação, esteve sempre relacionada à educação pública. Estudar em instituições públicas foi significativo e um importante aspecto para minha história e vida profissional.

Nasci em Tupiratins, interior do Tocantins. É uma pequena cidade com cerca de três mil habitantes. Sou o primeiro filho de nove irmãos. Meu pai exercia ofício de pedreiro e minha mãe, além de se dedicar ao lar, também trabalhava como merendeira na mesma escola que eu estudava. Ambos têm pouca instrução escolar e não chegaram a concluir o Ensino Fundamental.

Iniciei meus estudos aos sete anos de idade, em 1982, na Escola Estadual São Tomaz de Aquino, em Tupiratins (TO). Na escola, conclui todo o Ensino Fundamental no ano de 1991. Aqui começa uma nova fase na minha vida e de toda a família. Dos nove irmãos, eu fui o primeiro a concluir o Ensino Fundamental, na cidade só havia uma escola e não oferecia o segundo grau, para continuar os estudos teria que deixar a cidade e morar com parentes ou mudávamos todos. No ano seguinte, em janeiro de 1992, o Rio Tocantins, que empresta o nome ao Estado, eleva o nível das águas em decorrência do rigor das chuvas, atingindo a cidade, muitas casas, inclusive a nossa. A família, então, reúne-se e, aproveitando o episódio, toma a decisão de mudar para a cidade de Guaraí, assim eu poderia estudar.

Em Guaraí iniciei os estudos no segundo grau, na época o curso colegial (médio básico) no Colégio Estadual Dona Anaídes Brito Miranda, concluindo em 1995. Enquanto realizava os estudos no segundo grau trabalhava em uma marcenaria. O trabalho inicialmente era braçal, dava acabamento e pintura nos móveis. Mais tarde fui trabalhar na linha de produção, operando as mais variadas máquinas, esta seção da empresa era muito perigosa e oferecia enorme risco de acidente. Por várias vezes, testemunhei colegas de trabalho se machucarem; sendo os acidentes mais comuns,

as mutilações dos dedos das mãos. Permaneci trabalhando na fábrica até meados de 1992, quando fui aprovado em um concurso público na Prefeitura Municipal de Guaraí para o cargo de Escriurário. Neste emprego permaneci até maio de 1999.

Ingressar na universidade em meados de 1990 era um projeto distante, na minha concepção inacessível, dadas as barreiras sociais e econômicas. Em Guaraí, existia somente o curso de pedagogia e as primeiras formas de acesso na época foram por análise de currículo¹. Por outro lado, eu me identificava mais com a área de exatas e pensava em fazer faculdade de matemática. Para isto, teria novamente de ir embora de Guaraí, já que o curso de Matemática mais próximo era na cidade de Miracema do Tocantins, onde algum tempo depois eu irei morar e trabalhar.

Em 1995, conclui o segundo grau. Tinha, então, de decidir entre esperar que pudesse vir um curso de nível superior mais atraente para Guaraí ou por falta de opção prestar o vestibular para Pedagogia. Decidi pela segunda possibilidade e fui aprovado em meu primeiro vestibular. No ano de 1995, iniciei a graduação em Pedagogia. É importante destacar a importância dessa conquista educacional: na minha família, eu era o primeiro a ingressar em um curso superior, trabalhando como escriturário durante o dia na prefeitura, no período noturno estudando pedagogia.

Durante o Curso de Pedagogia, no período entre 1995 e 1998, na Fundação Universidade do Tocantins (UNITINS) iniciei um processo muito rico de quebra das resistências anteriormente referidas. O curso era seriado e, a medida em que os anos foram transcorrendo, fui fazendo novas descobertas, reflexões, mudanças de visão de mundo.

Nesse processo, foram significativas as atividades didáticas realizadas nas disciplinas curriculares. Atividades essas que, inicialmente, colocavam-me diante de situações de conflito, especialmente quando das discussões de políticas da educação, a constatação da falibilidade causava indignação. Só que isso, ao longo do curso, serviu de motivação, que estava aliada à vontade de contribuir no sentido de mudar. Um momento construtivo foram as atividades de representação estudantil. No movimento estudantil, lembro-me de um protesto que fizemos em Brasília contra a privatização da universidade.

¹ As primeiras turmas para o curso de pedagogia da UNITINS em Guaraí, foram formadas basicamente por professores por meio da seleção de currículos.

As atividades de estágio foram outro momento relevante durante o curso e que contribui, significativamente, para minar as resistências, principalmente em relação à desvalorização da carreira do docente e a dificuldade em “ser professor”. Também o contato com os professores das escolas e com os alunos foi um importante espaço para confrontar a teoria e a prática e descobrir o abismo existente entre elas.

Através de seus componentes curriculares, o curso de Pedagogia foi determinante para a elaboração de uma compreensão sobre o fenômeno educativo na sociedade contemporânea. Para não citar outras, disciplinas como Filosofia, Psicologia e Sociologia, as quais contribuíram para ampliar minha visão de mundo e para desmistificar paradigmas históricos até então sedimentados. Ao longo do curso de pedagogia, fortalecemos nossa compreensão acerca dos processos educativos como sendo frutos de uma prática político-social. Essa, por sua vez, organizada por sujeitos motivados por objetivos diferentes que a partir de suas visões de mundo fazem suas opções com base em decisões políticas.

Em 1998, coleí grau e da descendência direta a partir dos meus avós maternos e paternos fui o primeiro a concluir um curso de nível superior. No decorrer do curso, o conflito da afinidade foi resolvido. Por outro lado, no exercício da pedagogia me direcionou mais para as áreas de assessoramento, planejamento e gestão escolar da educação básica. Minha primeira experiência foi na Educação Básica na rede estadual de ensino do Tocantins no ano de 1999. Logo após concluir o curso mudei para Dois Irmãos, onde assumi a função de coordenador pedagógico. Permaneci na Educação Básica até 2015, onde exerci as funções de diretor de escola, professor e gerente regional de políticas educacionais.

Ao longo de minha trajetória na rede estadual de ensino, fiz um curso de especialização *lato sensu* em Psicopedagogia, possibilitando o início de um novo ciclo profissional, o convite para dar aulas na Educação Superior. A primeira oportunidade de atuar na Educação Superior foi na UNITINS, nos anos de 2003 a 2005, onde trabalhava com a formação de professores na cidade de Tocantinópolis. Com a criação da UFT, em 2003, atuei como professor substituto no curso de Pedagogia no câmpus de Miracema de 2005 a 2008.

Esse foi um período muito rico para meu crescimento profissional, pois a convivência com outros professores, inclusive alguns que atuaram na minha

graduação, possibilitou a participação em um mundo diferente daquele da educação fundamental. Nesse momento, passei a vislumbrar a pós-graduação. Ideia essa que foi sendo amadurecida ao longo de minha atividade profissional, ainda atuando na Educação Básica. Assim, a partir do ano de 2003 e tendo como pano de fundo o contexto meu próprio ambiente profissional, iniciei a escrita de um projeto de pesquisa.

Muitas questões necessitavam de respostas e de um aprofundamento frente aos às posturas, às concepções educativas e à democracia adotadas pela Diretoria Regional de Ensino de Miracema. A necessidade de reflexão sobre o tema foi instigada, na medida em que me envolvia nos processos de ensino-aprendizagem e político-educacionais. Nesse sentido, desenvolvi meu projeto de pesquisa sob o título “A Efetividade do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada no Processo de Democratização das Escolas Públicas Estaduais de Miracema – TO”, cujo objetivo foi compreender a concepção de gestão autônoma e comunitária do programa, que trazia um discurso de democratização e emancipação, mas que por outro lado surge em um momento histórico do país, caracterizado pelas práticas globalizantes e neoliberais. Com essa proposta, ingressei no curso de mestrado no Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, no ano de 2006, concluindo em agosto de 2008.

Os resultados da pesquisa desenvolvida nos estudos de mestrado revelaram que as escolas públicas estaduais de Miracema, a despeito do discurso oficial de descentralização e democratização da gestão na realidade implementavam apenas a desconcentração das atividades com a transferência de certas obrigações com a educação para a sociedade civil e afastamento do Estado de suas responsabilidades (NASCIMENTO, 2008).

Já como professor da UFT, no ano de 2015 fui convidado a assumir a Superintendência de Tecnologias e Inovação (STI) na Secretaria Estadual de Educação do Tocantins (SEDUC). Assim, para assumir a função, licenciei-me da UFT. No exercício da função, assumi uma vaga representando o governo no Conselho Estadual de Educação (CEE/TO), do qual também fui presidente. Atuando no CEE/TO e na STI permaneci de janeiro de 2015 a junho de 2016, quando retorno para a UFT e início as reflexões e os estudos para elaboração do projeto de doutoramento.

Dez anos após a conclusão do mestrado, em março de 2019 iniciamos os estudos de doutoramento no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos. Cabe ressaltar que foi aberta a possibilidade de iniciar o doutoramento ainda em 2008, no entanto a falta de uma política de qualificação por parte da SEDUC foi fator impeditivo, visto que realizei os estudos de mestrado sem licença. De outro lado, esse período também foi importante para o acúmulo de experiências, nos permitindo agora chegar com maior maturidade no doutoramento.

Com a convivência na universidade, por meio da ministração das aulas, de projetos de extensão, do Grupo de Estudos e Pesquisas de Políticas Públicas em Educação (GEPPE) e em outros espaços sociais de Arraias, passamos a nos deparar com as narrativas da comunidade em torno das expectativas em relação à universidade, vista por muitos com orgulho, representando a possibilidade de desenvolvimento e melhoria da realidade social e por outros, ainda apenas como um “[...] imponente monumento localizado em uma região alta da cidade, o qual se impõe pelo tamanho da obra, bem como pela localização estratégica” (VALADÃO, 2018, p. 22).

Nossa chegada ao câmpus de Arraias, após aprovação em concurso no ano de 2012, no colegiado de Pedagogia, permitiu, além da convivência na academia, imergir na vida social arraiana, percebendo, assim, as experiências dos problemas locais e regionais. A implantação de grandes empresas na região, especialmente no setor de mineração, a existência das grandes propriedades rurais, contrastam com as dificuldades vivenciadas pela população local e pelas comunidades do campo, que sofrem com a falta de estruturas básicas como estradas e energia elétrica, altos índices de analfabetismo. Cabe destacar, também, minha participação como membro do Fórum Municipal de Educação (2012/2014), representando a universidade, como elemento importante para nossa percepção das expectativas geradas na comunidade local a partir da existência em uma cidade pequena como Arraias, de um câmpus da UFT.

Esse é o contexto que ancora e justifica nossa pesquisa: a Universidade Federal do Tocantins, especificamente, câmpus de Arraias na consolidação do desenvolvimento socioeducacional, os indicadores sociais e as percepções dos sujeitos da região sudeste do Estado Tocantins. Consideramos que além do processo

de doutoramento, imprescindível no amadurecimento da pesquisa e da geração de dados, as vivências nesta região desde nossa chegada no câmpus de Arraias junto ao curso de Pedagogia, foram importantes para a origem desse trabalho. A presente pesquisa está circunscrita ao âmbito da nossa experiência profissional e enquanto pesquisador e professor na UFT, câmpus de Arraias e continua a perspectiva iniciada no mestrado, no âmbito das políticas para a educação.

1.2 Contextualização da situação problema

Os procedimentos teóricos e metodológicos dessa pesquisa pautam-se no entendimento de que a abordagem de um determinado processo histórico está relacionada à capacidade de compreender como os sujeitos sociais ressignificam as suas próprias práticas. Nesse sentido, levamos em conta a análise do processo pelo qual o Brasil passa nesse momento histórico.

O desafio apresentado é, justamente, o de construir uma proposta mais engajada, buscando trazer para o discurso reflexões aplicáveis a outros contextos de maneira que produzam conhecimentos relevantes ao tema, procurando desenvolver um discurso em que os processos que se desencadeiam no contexto estudado sejam considerados na sua dimensão histórica e de construção coletiva. Nessa perspectiva, e concordando com Soriano (2004), a pesquisa exerce um papel de transcendental importância que não é somente o de oferecer dados da realidade, mas possibilitar a compreensão dos processos sociais no seu movimento histórico, e, dessa maneira, agir na sua transformação.

Para os moradores da região sudeste do Tocantins, a despeito de outras possibilidades de desenvolvimento que a universidade pode propiciar, nos muitos diálogos presenciados ao longo de nossa permanência aqui, a oferta de determinados cursos materializaria a panaceia de transformação da cidade de Arraias em um polo de referência para a Educação Superior na região. Nesse sentido, acalenta-se o sonho de um curso de Medicina, há muito presente e prometido no debate político local. A chegada do curso de Direito parece compor parte do ideário, satisfazendo, em certa medida, o sentimento daquele arraiano ainda conectado aos estamentos passados, mas que prospera, até hoje, nos núcleos familiares tradicionais e de poder

locais, que buscam se associar a certas conquistas como forma de demonstrar influência e perpetuar certo controle e a dominação.

A esse respeito, Florestan Fernandes (2011) reflete que uma visão simplista em relação ao crescimento econômico e às mudanças socioculturais, fundada apenas no otimismo intelectual, não é condição suficiente para a geração de um modelo institucional capaz de dar o melhor retorno esperado para a sociedade. Na educação, esse mesmo fenômeno ocorre. Fenômeno esse que parece estar cristalizado, ocorrendo, inicialmente, o crescimento da economia, depois o desenvolvimento educacional.

O crescimento da economia e o desenvolvimento educacional precisam ser problematizados, no sentido de determinar se a melhoria da economia está comprometida com a mudanças das estruturas que a constituem e com a alteração da ordem social, bem como se o desenvolvimento educacional vai produzir impactos na organização social de forma a permitir sua transformação (FLORESTAN FERNANDES, 2011).

Ainda segundo o autor, o essencial não está puramente na existência em si do crescimento econômico ou do desenvolvimento educacional, mas no tipo e no que significa cada um desses pressupostos.

Para a UFT, conciliar essas expectativas ao seu trabalho pedagógico consiste em assumir o desafio de fazer parte da vida da população dessa região do Tocantins, compreendendo a realidade e os diversos limites impostos pela conjuntura socioeconômica, principalmente em relação à cidade de Arraias.

A UFT, por meio do câmpus de Arraias, tem se dedicado, principalmente, à formação de professores com as licenciaturas em Pedagogia, em Educação do Campo com habilitação em Artes e Música e em Matemática. A partir de 2016, foi implantado o curso tecnológico em Turismo Patrimonial e Socioambiental e, por último, o bacharelado em Direito em 2020². Além desses, ofertam-se ainda, cursos na modalidade EaD, o curso de Biologia, Matemática, Administração e cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*.

² O curso foi aprovado pela Resolução/Consuni/UFT nº 35/2017, tendo seu início efetivamente em 2020.

Associado às questões, aqui apontadas, outro fator importante que deve ser considerado enquanto limite e possibilidade da inserção da UFT em Arraias, diz respeito à fixação de técnicos e professores, alguns provenientes de outras regiões do país, muitos se estabeleceram na cidade e estão imersos na vida cotidiana de Arraias, com isso ampliando as perspectivas de se constituir uma universidade realmente inserida nesta região. De outro lado, percebemos, também, as dificuldades por parte de professores e de técnicos administrativos em se adaptarem às pequenas cidades, carentes de estruturas nos moldes das que estes profissionais tinham em suas cidades de origem. Nesse sentido, existe no câmpus uma grande rotatividade, condição que representa um obstáculo a ser superado para a sedimentação de uma universidade realmente participante da vida das pessoas da cidade de Arraias e da região sudeste do tocantinense (VALADÃO, 2018).

A pesquisa em educação atualmente, além do desafio apontado, também deve conseguir associar a riqueza proporcionada pelo estudo, aprofundando os fenômenos microssociais de forma contextualizada e com isto possibilitar a transferência de conhecimentos. Essa transferência é possível a partir de denso estudo dos sujeitos e contextos pesquisados, dessa forma, favorecendo a aplicação dos conhecimentos produzidos pela pesquisa, os quais adquirem sentido prático na medida em que transcendem os contextos aos quais se referem (MAZZOTTI, 2003).

A conjuntura socioeconômica impõe mudanças significativas no papel da universidade. Tais mudanças decorrem das diversas interações do ambiente acadêmico com o meio social e, nesse sentido, a simples existência da universidade em um determinado espaço histórico-social gera tensões e expectativas por parte da sociedade (GOEBEL; MIURA, 2004; VALADÃO; CERQUEIRA, 2018). É justamente sobre essas expectativas que se fundam nossa investigação no sentido de saber quais são as respostas que a universidade vem dando para a problemática do desenvolvimento social e socioeducacional.

A UFT oferta no câmpus de Arraias formação aos professores da região sudeste do Tocantins, através de seus cursos de licenciatura, nas áreas de Ciências Biológicas, Matemática, Educação do Campo e Pedagogia, além dos cursos tecnólogo em Turismo e bacharelado em Direito. O câmpus oferece, ainda, formação continuada a professores por meio do Programa Nacional de Formação de

Professores da Educação Básica (PARFOR), realizado no período de férias dos docentes e ainda cursos de especialização na área de Educação do Campo, Educação infantil (UFT, 2019). O curso de mestrado em Matemática amplia a área de atuação da UFT, atendendo estudantes de outros estados da região Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Para Laville e Dionne (1999), “[...] as ciências humanas são exercidas em resposta às necessidades concretas da sociedade” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 51). Nesse sentido, damos a este trabalho um contorno de engajamento e de intervenção, na tentativa de superar o caráter das investigações que apenas diagnosticam a realidade, entendendo que esta pesquisa não compreende somente o nosso ímpeto de pesquisador voltado para o produtivismo, mas reflete as experiências sociais da população dessa região do Tocantins e suas situações de desigualdade social provenientes dos embates provocados pela conjuntura, local e regional, afetadas pela volatilidade sócio política do país nos últimos anos.

1.3 O problema da pesquisa

No adensamento teórico dessa pesquisa, entre outros, buscamos principalmente os estudos de Benicá (2011), Bernheim e Chauí (2008), Chauí (2001), Corbucci (2004), Dias (2003), Pinto (2004), Santos (2004; 2005), Soriano (2004) e Vieira Pinto (1985) foram fundantes para a discussão e para a compreensão das relações estabelecidas da universidade com a sociedade, sua história e suas interações com o Estado, mercado e com a questão econômica. Para situar e para compreender a história da UFT, sua inserção na região sudeste do Tocantins, bem como os desdobramentos das estruturas locais de poder na cidade de Arraias, nos referenciamos nas pesquisas de Costa (2008), Farias (2013) e Moura (2012). Já Carvalho (2011) foi elucidativo, ao refletir a UFT e seus processos institucionais através de sua pesquisa sobre a democratização e participação na Universidade Federal do Tocantins.

Cabe citar especialmente o trabalho de Valadão (2018), no qual analisou o processo de inserção da UFT na região, buscando perceber o papel que a Universidade exerce do ponto de vista de seu pertencimento e da conexão com a

realidade sócio-histórica local. Dessa forma, com importante auxílio desse estudo, procuramos avançar trazendo uma análise, que além desses aspectos, aprofunda na compreensão dos indicadores socioeducacionais desde a chegada da UFT na região sudeste do Tocantins.

A relação entre universidade e desenvolvimento social em nosso entendimento deve ir para além do campo meramente econômico. Nesse sentido, a perspectiva de Amartya Sen (2000) para a compreensão de desenvolvimento nos pareceu adequada. Conforme Amartya Sen (2000), para além do aspecto econômico, o desenvolvimento deve gerar liberdade em um sentido amplo, no qual ela é tomada como a capacidade que os sujeitos incorporam ao longo da vida, produzindo como efeito a transformação social e de sua própria realidade.

Visto sob esse aspecto, compreendemos que a forma de desenvolvimento gerado pela ação da universidade, mais que agregar valor de mercado para uma região, precisa emancipar os sujeitos históricos permitindo melhores condições de vida e igualdade de oportunidades. Diferentemente das visões hegemônicas que tendem a planificar esse conceito, o desenvolvimento não pode se pautar apenas pelo aspecto da economia. Em uma região, como o sudeste do Tocantins, esse processo precisa abranger outras nuances considerando os processos sociais, históricos e institucionais de maneira a propiciar a melhoria da vida das pessoas, em uma perspectiva humana e social.

Para Amartya Sen (2000), a liberdade é compreendida de uma forma ampliada e significa o acesso a bens e serviços, oportunidades econômicas, políticas sociais, participação, transparência e segurança. Nesse sentido, o autor considera os elementos constituintes das liberdades em sua heterogeneidade, não apenas enquanto parte do desenvolvimento, mas, principalmente, como ferramenta para esse fim.

As bases de dados públicas também foram importantes ferramentas na busca de literatura sobre a relação entre universidade e desenvolvimento social, recorrendo à bibliometria, encontramos um amplo conjunto de bibliografias e produções. A bibliografia existente sobre a universidade e sobre o desenvolvimento é bastante vasta; por outro lado, quando associado ao termo desenvolvimento social, há uma redução extremamente significativa, permitindo-nos afirmar que a relação da

universidade com desenvolvimento social ainda está carente de maior investigação e lugar nas pesquisas e produções. A pesquisa sobre o tema nas bases citadas mostrou que as produções em sua maioria explicitam um viés investigativo mais voltado para o desenvolvimento regional e econômico.

Tendo em vista um contexto marcado por grandes e diversos desafios sociais e regionais, percebemos que a implementação da universidade vem associada a um conjunto de expectativas por parte das populações destas localidades e de suas instituições, especialmente a região sudeste do Tocantins. A contribuição dessa pesquisa pode ser percebida na medida em que seus desdobramentos visam discutir e mostrar a importância da universidade pública, bem como seu papel enquanto fator de inclusão social e modificação da realidade nos locais onde está inserida.

Há um grande debate em torno de qual deve ser o papel da universidade em seu contexto e local social. Presente nessas discussões prospera o consenso de que a presença da universidade em uma região produz impactos positivos para o desenvolvimento socioeconômico e educacional. Para Rodrigues (2012), uma Instituição de Educação Superior é fundamental em diversos aspectos, podendo gerar benefícios para os locais onde se situam como a formação de trabalhadores, diversificação e disseminação de conhecimentos, além de pesquisas e, principalmente, da formação intelectual de diversos atores sociais.

Diante da realidade que se apresenta, investigar a atuação da UFT/câmpus de Arraias, a partir da contribuição das licenciaturas faz-se relevante, dada às possibilidades de crescimento e de avanço científico que o câmpus dispõe, bem como todo o percurso histórico da Educação Superior do Tocantins. Diante disso, para direcionar esta investigação, enfocamos a análise e o entendimento de alguns indicadores socioeconômicos e educacionais da região Sudeste como: Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), além das taxas de alfabetização da região, média de anos de estudo da população e os dados da formação de professores nos municípios da região Sudeste, raio de influência do câmpus de Arraias. Isto posto, a questão problema norteadora para esta pesquisa foi compreender em que medida a inserção da UFT na região sudeste do Tocantins, através do câmpus de Arraias, contribuiu para o desenvolvimento socioeducacional da região, estando presente o papel dos cursos de

licenciaturas, bem como os reflexos das ações dessa universidade no enfrentamento dos processos aristocráticos e de dominação conexos ao histórico da formação das populações e dessa região?

1.4 Objetivos da pesquisa e revisão de literatura

Neste estudo, buscamos compreender a relação entre universidade e desenvolvimento social, considerando para isto as políticas de expansão e interiorização da Educação Superior no Brasil, especialmente no estado Tocantins. Para tanto, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar a inserção da UFT/câmpus de Arraias na região sudeste do Tocantins, avaliando sua contribuição para o desenvolvimento socioeducacional na sua região sudeste tocaninense.

Tomando o problema de pesquisa apresentado e nosso objetivo principal, emergiram como objetivos específicos para esta pesquisa: (i) pesquisar o contexto sócio-histórico-cultural local e regional da região sudeste do Tocantins; (ii) analisar, nesse contexto marcado por profundas desigualdades sociais e regionais, os limites e as possibilidades da UFT/câmpus de Arraias e sua contribuição para o desenvolvimento social da região; (iii) pesquisar os pressupostos educacionais que norteiam os cursos de licenciatura oferecidos pela UFT/câmpus de Arraias; (iv) investigar os impactos resultantes da atuação da universidade para a melhoria dos indicadores e do desenvolvimento da Educação Básica na região.

1.5 O materialismo histórico-dialético como caminho teórico-epistemológico da pesquisa

Na construção histórica do pensamento científico, o pensamento tem como princípio o racionalismo e o empirismo, configurando-se como absoluto e caracterizando sua linearidade. Em uma abordagem distinta, a dialética nega esse aspecto do pensamento linear e das questões resolvidas, concebendo o conhecimento como articulação entre as partes e o todo. Considera o movimento do mundo e da matéria, no qual o todo e as partes se relacionam e causas e consequências se alternam em uma constância sucessiva. “Isto significa que o estudo

de um problema nunca está acabado, nem em seu conjunto, nem em seus elementos [...] o que é válido para o conjunto não é menos válido para as partes (GOLDMAN, 1979, p. 7).

A relação entre o todo e as partes delimita de forma evidente a distinção entre a dialética e os métodos habituais. Esses caracterizados pela ausência de critérios objetivos que possibilitem o julgamento das especificidades e sua significação no todo. Para Karel Kosík, em sua obra “A Dialética do Concreto”, a concepção de totalidade da análise compreende uma expressão da realidade revelada por suas conexões internas. De acordo com o pensador, a categoria totalidade, em razão dessa acepção, pode ser entendida de forma unilateral e transformar-se exatamente em seu oposto, deixando de ser um conceito dialético por meio de modificações que ensejam significar reducionismo metodológico, privilegiando o todo sobre as partes (KOSÍK, 1969).

À luz do exposto e por considerar o caminho mais adequado, também por permitir uma análise ampla e categórica do objeto a partir da realidade concreta e suas múltiplas determinações, o materialismo histórico-dialético é nosso norte teórico-metodológico. A opção de pesquisa, em uma perspectiva materialista histórica dialética, permite decerto, uma análise consubstanciada do objeto, tendo como ponto de partida a realidade. Para Kosík (1969), Marx apropria-se da concepção de totalidade, conforme evocamos nesta pesquisa, depurando este conceito dos mitos idealistas, dessa maneira tornando o cerne do materialismo dialético.

Compreender a educação em sua amplitude requer perceber que ela é indissociável dos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais que compõem o tempo histórico em que se situa. Nesse sentido, compreender, dialeticamente, esse processo passa pela apropriação dos meios de produção pela sociedade e pelo reconhecimento da luta de classes, sua complexidade e antagonismos.

O enfoque teórico-metodológico na condução da pesquisa não constitui um exercício fácil, uma vez que a opção por uma ou por outra epistemologia pode se traduzir em análises fragmentadas ou abstrações simplistas que não expressam o real, o concreto. Assim, é necessário que se leve em conta os aspectos que se articulam e que se relacionam, sistematicamente, dentro dessas esferas maiores.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa implica também na relação que se estabelece entre a ciência e sua aplicação. Nesse sentido, o ato cognoscente requer do pesquisador um posicionamento claro e coerente na relação que estabelece com o objeto pesquisado. Para Valadão (2018), o materialismo histórico e dialético é uma epistemologia que valoriza a história e sua materialidade, explicitando as contradições dos processos sociais envolvidos. Para o autor, tal método de análise constitui-se em ferramenta para a ação política, levando em conta que a sociedade é fundada na luta de classes e, nesse ínterim, carrega em seu interior contradições cujos resultados são determinantes para as transformações e a sua própria constituição.

A utilização do método materialismo histórico e dialético ancora-se no reconhecimento dessa epistemologia para compreensão da sociedade e, principalmente, nossa percepção da ciência como instrumento importante da ação política. Assim, para Valadão (2018), o pesquisador, ao fazer a opção pelo materialismo histórico e dialético, realiza uma escolha que considera a ciência como instrumento capaz de levar o pesquisador a tomar-se como sujeito político, que possui os elementos para interferir e transformar a sua realidade.

Marx (2008) considera que a condição de toda a história humana é a existência dos indivíduos reais, a sua ação e as suas condições materiais de existência são resultadas do modo como os homens produzem seus meios de vida, constituindo a produção da própria vida material do homem em um fato histórico, pois para produzirem os meios de que precisam, os homens modificam a natureza, intervindo conscientemente sobre ela, diferentemente dos outros animais, que são “irracionais”, que agem instintivamente. O sujeito real conserva a sua autonomia fora da mente, antes e depois, pelo menos durante o tempo em que o cérebro se comporta de maneira puramente especulativa, teórica. Por consequência, também, no método teórico é necessário que o sujeito (sociedade) esteja, constantemente presente na representação como ponto de partida (MARX, 2008).

Perceber dialeticamente o processo histórico humano requer não negligenciar a existência de classes antagônicas, dominantes e dominadas, que sempre coexistiram, sob variadas formas de consciência social em relação umas às outras, consciência esta que é resultante de um conjunto de relações de produção que compõe a estrutura econômica da sociedade. Nesse sentido, toma-se a interferência

do fator econômico como determinante significativo. No entanto, a existência de outros condicionantes, como a cultura e a justiça, devem ser observados e constituem uma superestrutura exercendo importante influência sobre as lutas de classes (MARX, 2008).

À luz desses pressupostos e tomando o conjunto da obra de Marx, fica claro que seu objeto de investigação é a sociedade burguesa, vista como um conjunto sistemático de relações construídas pelos homens. Nesse sentido, a relação sujeito e objeto não se constrói por um processo de exterioridade, mas por meio de uma forma tal de interação em que ambos estão implicados. Dessa forma, toda a pesquisa e a reflexão em uma perspectiva do pensamento marxiano, não comporta qualquer ordem de neutralidade. Para Marx,

[...] o papel do sujeito é essencialmente ativo: precisamente para apreender não a aparência ou a forma dada ao objeto, mas a sua essência, a sua estrutura e a sua dinâmica (mais exatamente: para apreendê-lo como um processo), o sujeito deve ser capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos, criticá-los, revisá-los e deve ser dotado de criatividade e imaginação (NETTO, 2011, p. 25).

É inegável a relevância da produção de Marx nas matérias que tratam de educação, apesar de essa não ocupar lugar de centralidade em sua obra. De outro lado, seu método de análise, o materialismo histórico-dialético, coloca a obra marxiana como referência imprescindível para a compreensão dos processos educacionais, especialmente a pesquisa nesse campo.

Uma clara definição do materialismo histórico-dialético encontra-se no posfácio do Livro I de “O Capital”, expressa por uma crítica ao pensamento marxiano, mas que, de acordo com Marx, ao criticar sua teoria, o autor de um artigo, publicado no Correio Europeu, de São Petersburgo em maio de 1872, fez senão acertadamente descrever o método e a sua aplicabilidade, conforme recorte reproduzido pelo próprio Karl Marx.

Para Marx, apenas uma coisa é importante: descobrir a lei dos fenômenos com cuja investigação ele se ocupa. E importa-lhe não só a lei que os rege, uma vez que tenham adquirido uma forma acabada e se encontrem em uma inter-relação que se pode observar em um período determinado. Para ele, importa sobretudo a lei de sua modificação, de seu desenvolvimento, isto é, a transição de uma forma a outra, de uma ordem de inter-relação a outra [...] Desse modo, o

esforço de Marx se volta para um único objetivo: demonstrar, mediante escrupulosa investigação científica, a necessidade de determinadas ordens das relações sociais e, na medida do possível, constatar de modo irrepreensível os fatos que lhe servem de pontos de partida e de apoio [...] Marx concebe o movimento social como um processo histórico-natural, regido por leis que não só são independentes da vontade, consciência e intenção dos homens, mas que, pelo contrário, determinam sua vontade, consciência e intenções [...] o que lhe pode servir de ponto de partida não é a ideia, mas unicamente o fenômeno externo. A crítica terá de limitar-se a cotejar e confrontar um fato não com a ideia, mas com outro fato. O que importa, para ela, é que se examinem ambos os fatos com a maior precisão possível e que estes constituam, uns em relação aos outros, diversas fases de desenvolvimento; mas importa-lhe, acima de tudo, que as séries de ordens, a sucessão e a concatenação em que estas se apresentam nas etapas de desenvolvimento sejam investigadas com a mesma precisão (MARX, 2013, p. 128).

Nesse sentido, para teoria marxista, a dinâmica social não se reproduz invariavelmente; pelo contrário, cada momento histórico é constituído por suas leis inerentes em um processo dinâmico de desenvolvimento que vai sendo construído por sucessivos estágios à medida que a sociedade também vai se desenvolvendo. Dessa forma, Marx revela o equívoco dos economistas antigos ao considerarem a natureza das leis econômicas análogas às das ciências exatas, atribuindo a essas leis um caráter de imutabilidade. Em contraponto a essa ideia, Marx reconhece a dinâmica do processo social e nega sua coordenação pelas mesmas leis, afirmando que

[...] um e mesmo fenômeno é regido por leis totalmente diversas em decorrência da estrutura geral diversa desses organismos, da diferenciação de alguns de seus órgãos, da diversidade das condições em que funcionam [...] Com o desenvolvimento diverso da força produtiva, alteram-se as condições e as leis que as regem (MARX, 2011, p. 128).

A proposta de Marx para a compreensão da sociedade, da economia capitalista na perspectiva do materialismo histórico-dialético imprime à investigação um caráter de rigor científico, segundo o qual deve se balizar toda investigação social. Para Marx (2013), o “[...] valor científico de tal investigação reside na elucidação das leis particulares que regem o nascimento, a existência, o desenvolvimento e a morte de determinado organismo social e sua substituição por outro, superior ao primeiro” (MARX, 2013, p. 48).

Uma sociedade jamais desaparece antes que estejam desenvolvidas todas as forças produtivas que possa conter, e as relações de produção novas e superiores não tomam jamais seu lugar antes que as condições materiais de existência dessas relações tenham sido incubadas no próprio seio da velha sociedade. Eis porque a humanidade não se propõe nunca senão os problemas que ela pode resolver, pois, aprofundando a análise, ver-se-á sempre que o próprio problema só se apresenta quando as condições materiais para o resolver existem ou estão em vias de existir (MARX, 2008, p. 46).

Para compreender o método de Marx é imprescindível o conhecimento da constituição do objeto estudado. Como antes pontuamos, os estudos de Marx voltam-se, essencialmente, para o Estado e a sociedade civil burguesa. A validade do método materialista histórico-dialético para a pesquisa em educação pressupõe uma análise das contradições que envolvem o objeto de pesquisa. Para ilustrar esse caminho, uma passagem do próprio Marx, em sua análise do método da economia política, é esclarecedora, onde se demonstra que, uma vez determinado o objeto, é necessário conhecê-lo.

Quando estudamos um país determinado ponto de vista da Economia Política, começamos por sua população, a divisão dessa em classes, seu estabelecimento nas cidades, nos campos, na orla marítima; os diferentes ramos da produção, a exportação e a importação, a produção e o consumo anuais, os preços das mercadorias etc. Parece mais correto começar pelo que há de concreto e real nos dados; assim, pois, na economia, pela população, que é a base e sujeito de todo o ato social da produção. Todavia, bem analisado, esse método seria falso. A população é uma abstração se deixo de lado as classes que a compõem. Essas classes são, por sua vez, uma palavra sem sentido se ignoram os elementos sobre os quais repousam, por exemplo: o trabalho assalariado, o capital etc. Esses supõem a troca, a divisão do trabalho, os preços etc. O capital, por exemplo, não é nada sem trabalho assalariado, sem valor, dinheiro, preços etc. Se começasse, portanto, pela população, elaboraria uma representação caótica do todo e, por meio de uma determinação mais estrita, chegaria analiticamente, cada vez mais, a conceitos mais simples; do concreto representado chegaria a abstrações cada vez mais tênues, até alcançar as determinações mais simples (MARX, 2008, p. 255-256).

É possível notar, a partir dessa análise, que o movimento inicial para as pesquisas fundadas no materialismo histórico-dialético deve partir de uma realidade concreta objetivando um processo de aprofundamento e negação analisando as múltiplas determinações que compõem essa realidade. Assim,

[...] sem a compreensão de que a realidade é totalidade concreta – que se transforma em estrutura significativa para cada fato ou conjunto de fatos – o conhecimento da realidade concreta não passa de mística, ou coisa incognoscível em si (KOSÍK, 1969, p. 36).

É esse exercício que buscamos desenvolver ao longo dessa investigação acerca da inserção da UFT/câmpus de Arraias na região sudeste do Tocantins. Procuramos perceber as interações socioeconômicas, históricas e culturais dessa instituição, considerando os elementos constitutivos da universidade em uma perspectiva ampla e chegando na materialidade da vida cotidiana das pessoas que se relacionam e são impactadas pela ação dessa universidade. Nesse sentido, refletir a política de Educação Superior sob o crivo do método dialético é importante, uma vez que o processo de reestruturação produtiva do capital econômico, fundamentalmente nas últimas décadas do século passado, compele a educação a dar sua parcela de contribuição sob a forma de adesão a lógica imposta pelo mercado.

Nesse contexto, surgem, no Brasil, os principais marcos legais para a educação nacional, que, embora agregassem o sentimento social resultante das conquistas trazidas pela promulgação da Constituição Federal de 1988, incorporam, também, sob diversos aspectos, as demandas da reestruturação produtiva que consolidam o avanço dos objetivos do mercado sob o processo educacional. Para Ferreira Junior (2013), a produção do conhecimento não está isenta das contingências econômicas, política, sociais e culturais da conjuntura em que se insere.

Assim qualquer reflexão epistemológica não pode desconsiderar os desdobramentos resultantes das ações da economia sobre a educação, o que, sob o crivo do materialismo, revela-se em toda sua complexidade.

Marx não tratou de maneira específica de um método de análise, enquanto algo em si mesmo, mas não por acaso. Essas referências encontram-se presentes em algumas passagens de suas obras. O método é explicitado no posfácio da segunda edição de “O Capital”, como uma análise crítica, mas reiterada pelo próprio Marx como

uma descrição perfeita do que é o materialismo histórico. É importante perceber a contribuição do método, porém levando em conta a tarefa da vida de Marx que foi produzir conhecimento baseado na contraposição ao sistema dominante, revelando as contradições do sistema capitalista e apontando o caminho para a sua superação (NETTO, 2011).

Dado esse contexto, o método dialético apresenta-se como uma rica possibilidade de análise, pois permite subverter a lógica da determinação ampliando a análise sob várias nuances e pontos de vista. Assim, na lente do materialismo marxista, o fazer científico, a pesquisa, pressupõe que um objeto pesquisado não pode ser analisado sob apenas um aspecto. Sob esse prisma, é necessário para a pesquisa educacional a construção de bases teóricas que sejam capazes de perpassar as aparências e compreender os fenômenos históricos.

A despeito da relevância da obra de Karl Marx, é importante marcarmos que vivemos um momento extremamente desfavorável ao pensamento marxiano, em razão do contexto econômico e político do Brasil, potencializado pela geopolítica internacional. Existe uma simplificação do pensamento de Marx, como uma tentativa de passar a ideia de consolidação de uma corrente dominante de superação da contribuição do pensamento marxiano no âmbito da economia e da política (NETTO, 2011).

Entretanto, há de se ressaltar o quanto a afirmação dos valores do neoliberalismo, agora materializado pelas ações do atual governo compõe um cenário de desafios que se impõem à educação e não pode ser desconsiderado pelos pesquisadores. O neoliberalismo com sua proposta de criação de novos padrões de regulação social, de diminuição do Estado e de flexibilização das relações de trabalho e, de outro lado, os interesses do capital internacional pela educação como produto, compõem juntos o pano de fundo para um novo tratamento dado à educação, cenário que é didático e fermento para consolidação das pesquisas que se dispõem a compreendê-lo pela lente do materialismo histórico-dialético.

1.6 Metodologia e instrumentos para coletas de dados da pesquisa

A pesquisa emergiu do desejo de compreender a universidade na região sudeste do Tocantins, onde na condição de professor da UFT/câmpus de Arraias procuramos saber quais são os limites e as possibilidades dessa inserção neste território, marcado por desigualdades e ausência de políticas públicas na medida das emergências sociais da região. Essa realidade desafia-nos enquanto pesquisador da área de ciências humanas em políticas educacionais, no sentido de entender após quase duas décadas de presença da UFT na região sudeste tocantinense, como ela vem implementando a sua função social e impactando o desenvolvimento social e educacional. Esta investigação está situada nos últimos 16 anos da UFT, por entendermos que a universidade modificou as expectativas de Arraias e da região.

O recorte histórico delimitado (2003 a 2020), por um lado, tem a ver com o movimento que a sociedade fez nesse período, constituindo-se talvez, em um dos períodos mais férteis, no que diz respeito à expansão das universidades e dos institutos federais. De outro, é importante destacar que a presente discussão ocorre em um contexto de profunda alteração das várias conjunturas nacionais, que por sua vez afetam significativamente as políticas de educação, especialmente as universidades.

Para tanto, compreendemos que a pesquisa precisa ser clara quanto ao posicionamento epistemológico do pesquisador e, nesse sentido, as opções metodológicas implicam de maneira decisiva no que tange a coerência da investigação. Assim, para o desenvolvimento do nosso trabalho estabelecemos as seguintes etapas: pesquisa bibliográfica; pesquisa documental e aplicação de instrumentos de coleta de dados.

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, querem publicadas, quer gravadas (LAKATOS; MARCONI, 2003, p 183).

Nessa perspectiva, o pesquisador deve ter claro que a riqueza agregada neste tipo de pesquisa é justamente não incorrer em repetições do que já foi tratado sobre o tema, mas proporcionar um novo olhar para a temática, permitindo inovar em suas conclusões.

Para consecução de uma pesquisa, a coleta de dados é parte essencial da metodologia de trabalho. Esse momento da investigação requer a elaboração e aplicação de instrumentos, os quais variam conforme as circunstâncias e tipos de pesquisa. Dentre os principais procedimentos e técnicas de pesquisa elencados, temos “[...] coleta documental, observação, entrevista, questionário, formulário, medidas de opiniões e de atitudes, técnicas mercadológicas, testes, sociometria, análise de conteúdo, história de vida” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 165). A propósito dessa investigação, a análise dos dados consiste em coleta documental, bem como cotejo das informações obtidas com a aplicação de questionários.

A pesquisa documental caracteriza-se, basicamente, por sua forma de coletar os dados, restrita a documentos, que podem ser escritos ou não, bem como se referirem ao momento em que ocorrem os fatos ou depois (LAKATOS; MARCONI, 2003). Para atender a essa etapa, utilizamos como fontes para o levantamento de informações sobre a UFT e os cursos de graduação do câmpus de Arraias, entre outros, os seguintes documentos: (i) Plano de Desenvolvimento Institucional da UFT; (ii) Relatórios de Gestão da UFT; (iii) Relatórios de acompanhamento de egressos da UFT; (iv) Projetos Pedagógico dos Cursos do câmpus de Arraias: Pedagogia, Direito, Matemática, Educação do Campo e Turismo; (v) Atas da CPA e NDE; e (vi) Resoluções e pareceres da UFT.

Corroborando a pesquisa documental e bibliográfica, buscou-se fazer uma análise socioeconômica do Tocantins com ênfase na região sudeste do Estado e no Município de Arraias, onde se localiza o câmpus da UFT. Esta análise teve foco em alguns dos indicadores socioeconômicos e dados principais, a saber: Índice de Desenvolvimento Humano (IDH); Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); Índice de alfabetização, média de anos de estudo da população e a formação de professores nos municípios da região sudeste do Tocantins.

Para subsidiar essa análise socioeconômica, buscamos as informações em diversas fontes, bancos e bases de dados públicos, como, por exemplo, Ministério da

Educação; Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)³; Censo da Educação Superior (INEP); Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); QEDU aprendizado em foco; Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil.

Para Sousa (2018), baseada em Yin (2010), esse momento de análise documental compõe uma das fases mais importantes de um estudo, visto que nos documentos se tem a possibilidade de localizar parte significativa das informações necessárias a uma pesquisa desse tipo. De outro lado, adverte aquela autora, embora importantes, os documentos não podem ser tomados como fontes absolutas, necessitando da complementação de outras fontes de informações.

A natureza desse trabalho pressupõe a utilização de uma diversidade de fontes de informações, tanto de bases de dados como coletadas dos sujeitos envolvidos no contexto da UFT/câmpus de Arraias. Dessa forma, como esclarece Sousa (2018), com base em Flick (2009), o estudo de documentos como fonte de pesquisa pode ser utilizado tanto em nas investigações qualitativas como nas quantitativas, bem como fazendo também a articulação entre ambas as abordagens.

As etapas, apresentadas anteriormente, são fundamentais para nossa investigação, sobre o papel da UFT/câmpus de Arraias para o desenvolvimento socioeducacional na região sudeste do Tocantins. Para compreendermos melhor e com maior proximidade a maneira como os sujeitos enxergam a presença da universidade nessa região, a coleta de dados por meio da aplicação dos questionários se constituiu em elemento revelador do contexto investigado, permitindo principalmente articular as etapas da pesquisa. Essa aplicação se deu através de um questionário, com perguntas abertas e fechadas, enviados eletronicamente pela plataforma Google Forms para os participantes da pesquisa. Para Lakatos e Marconi (2009), as perguntas abertas, por serem de livre resposta, favorecem a emissão de opiniões e do ponto de vista da investigação permite um maior aprofundamento e precisão, a despeito da análise ser mais demorada. Já as questões fechadas, tem a

³ Cabe, portanto, alertarmos que o severo corte dos recursos para estudos e pesquisa do IBGE e o consequente cancelamento do Censo Demográfico de 2020 pelo governo federal, trouxe dificuldades para as pesquisas no país, assim como as alterações metodológicas em outras coletas importantes de dados como a Pnad Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) que deixou de publicar números regionais importantes, mantendo apenas dados nacionais sobre emprego, trabalho e renda.

capacidade de facilitar a sistematização, embora possam limitar a liberdade do respondente.

CAPÍTULO II

A INSERÇÃO DA UFT NA REGIÃO SUDESTE DO TOCANTINS: CARACTERIZAÇÃO SOCIOHISTÓRICA DO ESTADO E OS ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E EDUCACIONAL

A região sudeste do Tocantins é bastante deficitária da presença de instituições de ensino superior, sendo a UNITINS, em Dianópolis e a UFT em Arraias, as referências principais de IES na região. Feito este alerta, esta pesquisa busca estudar o tema proposto a partir da presença da universidade pública federal no antigo norte goiano, hoje Estado Tocantins, especificamente sua região Sudeste.

Neste capítulo, buscamos desenvolver a historicidade do estado Tocantins, sua região sudeste e da cidade de Arraias, bem como o processo de criação e inserção da UFT nesta região do Estado. Refletir este contexto histórico é importante no sentido de ajudar a compreender os desdobramentos históricos e sociais, nesta cidade secular, onde se encontra um dos câmpus da Universidade Federal do Tocantins. Nossa compreensão é a de que o contexto social, histórico e político dessa região se mostra desafiador para a prática da universidade pública, principalmente considerando a formação da população dessa localidade, que possui sua história ligada a um processo de exploração de mão de obra escrava nos garimpos que deram origem à cidade Arraias, a despeito de um silenciamento e certa negação desse período.

2.1 Histórico do estado Tocantins e suas bases de desenvolvimento

O estado de Tocantins possui atualmente 139 municípios e foi dividido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em duas mesorregiões: ocidental e oriental e em oito microrregiões. O estado foi criado em 05 de outubro de 1988, possui uma área total de 277.620,9 km² e representa cerca de 3% do território nacional, com a cidade de Palmas como capital.

O Tocantins faz limite ao Norte com os Estados do Maranhão e do Pará; ao sul com o Estado de Goiás; ao leste com os Estados do Maranhão, do Piauí e da Bahia; e ao oeste com os Estados do Pará e do Mato Grosso. Os dados do Censo

Demográfico de 2010 mostram que o Tocantins tem uma população de cerca de 1,3 milhões de habitantes, o que corresponde a proporção de 0,73% da população do Brasil. A densidade demográfica do Tocantins é de 4,98 habitantes por km², cerca de 79% de sua população se encontra estabelecida na zona urbana e 21% na zona rural (IBGE, 2010).

O do Tocantins é a mais nova unidade federativa do Brasil formada a partir da divisão do estado de Goiás. No entanto, conforme Nascimento (2008), o movimento pela criação do estado não é novo e as primeiras manifestações de oposição da região Norte, hoje estado Tocantins, ao Centro-Sul de Goiás remetem ao século XVII, originadas por divergências quanto à taxaço do ouro produzido nas minas do norte. Essa região era rica em ouro, porém menos rentável em impostos dada a precária fiscalizaço, fator que contribuía para o contrabando desse minério. Como forma de combate ao desvio e para otimizar a arrecadaço de impostos, a coroa adota medidas fiscais distintas para a taxaço da produço das minas norte e do sul, ficando os tributos mais pesados para as minas do norte.

Essa política fiscal fricciona ainda mais a já estremecida relaço entre as duas regiões e de outro lado evidencia as açoes espoliativas das riquezas do Norte e sua populaço em favor do Sul de Goiás, expondo o povo nortista a uma situaço de abandono e exploraço que se estende até fins da década de 1980. Nesse sentido, podemos determinar que a pesada carga tributária, o abandono e isolamento do Norte são os fatores determinantes que fazem surgir em todo extremo norte goiano os movimentos separatistas, que mais adiante culminam na criação do Tocantins (NASCIMENTO, 2008).

A separaço do Norte de Goiás representava para o povo e os que alimentavam o sonho separatista a possibilidade de se criar um novo estado democrático que possibilitasse ao povo o acesso a direitos básicos, como: transporte, saúde, educação, cultura, alimentaço, entre outros, dos quais as populaçoes do então norte de Goiás, hoje Tocantins, sempre estiveram à margem.

Nas palavras de Cavalcante,

[...] o descaso administrativo que sentiu também na saúde, setor financeiramente carente de recursos, padecendo com falta de medicamentos e recursos humanos – não deixou outra saída à população que não fosse recorrer ao curandeirismo que por longo

tempo exercia nesta região o papel de consolo da população sofredora (CAVALCANTE, 2002, p. 83).

A despeito da real situação do povo do norte, a luta pela sua emancipação é marcada pela oposição política daqueles que lucravam com a dependência da região e seu conseqüente abandono. Tal situação gerava, para muitos, dividendos econômicos e políticos. Dessa forma, a criação do estado Tocantins enfrenta a resistência daqueles que se beneficiavam dessa situação de dependência. O Tocantins é criado em um contexto de interesses contraditórios, visto que sua emancipação política interessava a uns e não a outros. Tais interesses, por cerca de quatro séculos, deixaram a população nortista à margem de bens, serviços e direitos sociais básicos (NASCIMENTO, 2008).

Como já referimos, a emancipação política do Tocantins tem origem no século XVII, mas o movimento separatista ganha força e forma na segunda metade do século passado com o envolvimento do povo nortista apoiado também pela Casa do Estudante do Norte Goiano (CENOG)⁴, que teve participação importante na mobilização dos estudantes, engajando-os na luta pela criação do Tocantins.

Os fatos históricos que precedem a criação do estado Tocantins evidenciam que a luta pela democratização e descentralização do norte de Goiás, expressa pelos movimentos separatistas, é secular. Um aspecto importante a ser destacado paralelamente à criação do novo estado, é que isso ocorreu na década de 1980, em meio a outros importantes processos históricos, políticos e sociais como a redemocratização do país através das primeiras eleições para governador nos estados, da Campanha das Diretas Já e da convocação da Assembleia Nacional Constituinte.

Na década de 1970, o projeto de criação do Tocantins é apresentado no congresso por três vezes, sem sucesso. Em 1985, durante a redemocratização, o projeto é novamente apresentado, mas não prospera por veto de José Sarney, presidente na época. No entanto, o veto leva a uma grande pressão popular e

⁴ Na Casa do Estudante do Norte Goiano – CENOG, além de moradia estudantil, constituiu-se em movimento estudantil de relevância local e também nacional. Atuou na defesa dos assuntos dos estudantes, mas se preocupava com os problemas socioeconômicos do povo do Norte goiano, hoje Estado Tocantins. A referida entidade caracterizou-se por ser uma escola para formação política dos estudantes e de outros movimentos sociais da região, neste sentido sua participação foi significativa no movimento separatista do Sul de Goiás com o Norte (SANTOS, 2002).

mobilização de políticos da região norte e, em 1988, é aprovada a criação do Estado. Já, em 5 de outubro do mesmo ano, com a promulgação da nova Constituição, fazia constar, no artigo 13 das Disposições Transitórias, a criação de fato do Tocantins (NASCIMENTO, 2008). Destarte, o período histórico em que se efetiva a criação do estado é marcado por profundas reformas em todo o mundo decorrentes do processo de reestruturação capitalista que produz graves sequelas aos países em desenvolvimento, inclusive ao Brasil

A capital definitiva é Palmas, onde foi instalado o governo do Estado em 1990. Desde a sua criação em 1988, o Tocantins teve pouca alternância de poder político, sendo que a União do Tocantins (UT)⁵ manteve-se a maior parte do tempo na liderança política do Estado, constituindo uma cultura de dominação que até hoje permanece pela falta de alternância, havendo apenas mudanças de atores dentro do mesmo grupo político.

No campo da educação, o norte de Goiás e agora o novo Estado de Tocantins sofria com carência de atenção e recursos básicos por parte do governo estadual. O pesquisador Roberto Francisco de Carvalho ilustra o contexto socioeducativo do Tocantins no momento de sua criação, onde se destacavam, entre outros, como problemas importantes, quais sejam

[...] o alto índice de analfabetismo, variando entre 62,3% e 83% dependendo da região geográfica; insuficiência de salas de aula para atender a demanda existente; inadequação de parte da rede física escolar que se apresentava em Estado precário; número significativo de crianças fora da sala de aula, ou seja, 23,49% sem acesso à educação escolar; carência de professores para 84 atender adequadamente todos os alunos; elevado número de professores considerados leigos: 28,30% no sistema estadual de educação e 82,10% no sistema municipal; elevada taxa de evasão e repetência, em torno de 34,72% (CARVALHO, 2004, p. 89).

O diagnóstico foi herança de uma longa política de espoliação e abandono à qual era submetido o povo do Norte. De acordo com Carvalho (2004), para reverter esta conjuntura são apresentadas diversas medidas, como, por exemplo, a

⁵ Apesar de não existir hoje a União do Tocantins (UT) foi uma aliança de direita conservadora liderada por Siqueira Campos (primeiro governador) e formada pelo PSDB, PPR, PFL (atualmente DEM) e PPS. A grande maioria dos políticos do Estado Tocantins, apesar de terem migrado para outras siglas, têm suas histórias políticas iniciadas na UT (NASCIMENTO, 2008).

adequação da estrutura das escolas às necessidades educacionais, a priorização das séries iniciais, da alfabetização, da formação e da capacitação de professores. Além disso, propiciou-se condições didático-pedagógicas, como o oferecimento do ensino profissionalizante, do atendimento aos alunos portadores de necessidades especiais, da otimização da educação indígena, entre outros.

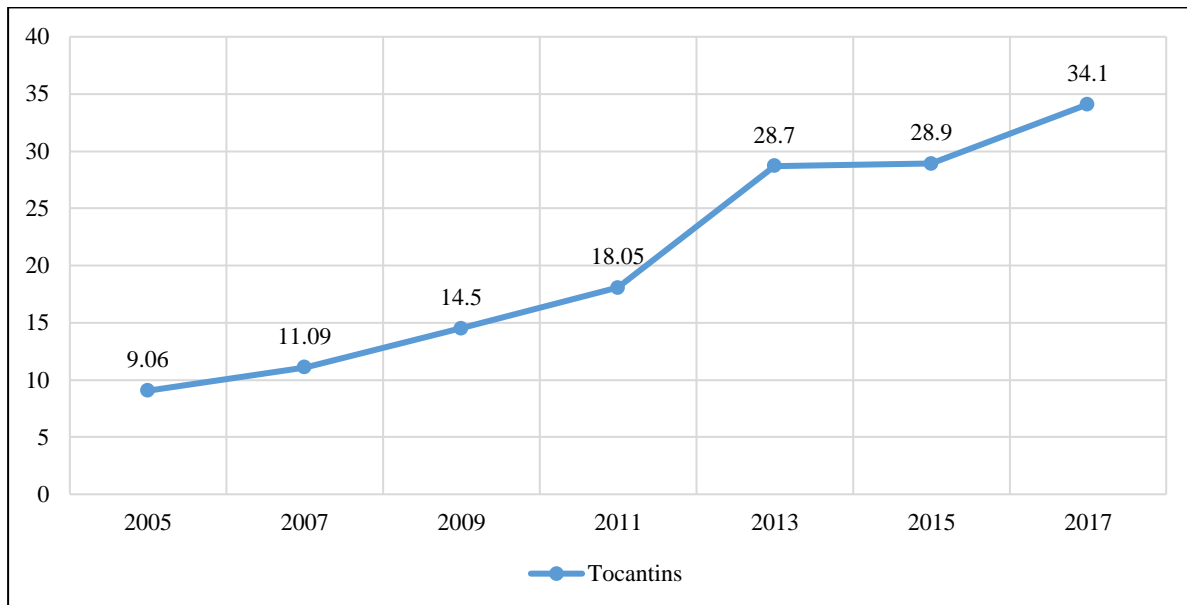
Depreende-se, então, que o contexto histórico, no qual se efetivou a criação do Estado Tocantins, é um momento rico ao se vislumbrar as lutas e conquistas seculares e, ao mesmo tempo, complexo, dadas às transformações políticas, sociais, culturais e econômicas que caracterizam as décadas de 1980 e 1990. Essas características constituem marcos importantes e imprescindíveis para compreensão das políticas educacionais desenvolvidas na região, especialmente aqueles referentes a Educação Superior, como é o caso da região sudeste do Tocantins.

O Estado Tocantins, a despeito de ser ainda jovem, tem uma economia que apresenta crescimento contínuo, mesmo assim, a participação do Estado para a composição do Produto Interno Bruto (PIB) nacional ainda é bastante pequena, correspondendo a apenas 0,5%, já em relação a região Norte do País, a contribuição do Tocantins para o PIB é mais expressiva e representa cerca 8,3% do total. Os principais setores da economia que fazem a composição do Produto Interno Bruto do Tocantins são a agropecuária, com uma participação de cerca de 13%, a indústria com 12% e o setor de serviços que representa 75% (TOCANTINS, 2020).

De acordo com dados da Secretaria Estadual de Fazenda (SEFAZ)⁶ no período de 2002 a 2016, o Tocantins apresentou o maior crescimento acumulado PIB dentre todas as demais unidades da federação, apesar desse contínuo crescimento o Estado tem a 24ª posição no ranking, quando comparado os outros Estados brasileiros. Nesse sentido, Oliveira e Piffer (2016) observam que a população teve uma média de crescimento em torno de 22,5% na primeira década de 2000, e seu Produto Interno Bruto, neste mesmo período cresceu 74,2%, como revelado pelo Gráfico 1.

⁶ Produto Interno Bruto (PIB) do Tocantins. Disponível em <http://www.sefaz.to.gov.br/estatistica/estatistica/produto-interno-bruto-pib-do-tocantins/>. Acesso em 1 abril 2020.

Gráfico 1. Evolução do PIB do Tocantins 2005 - 2017 (bilhões).



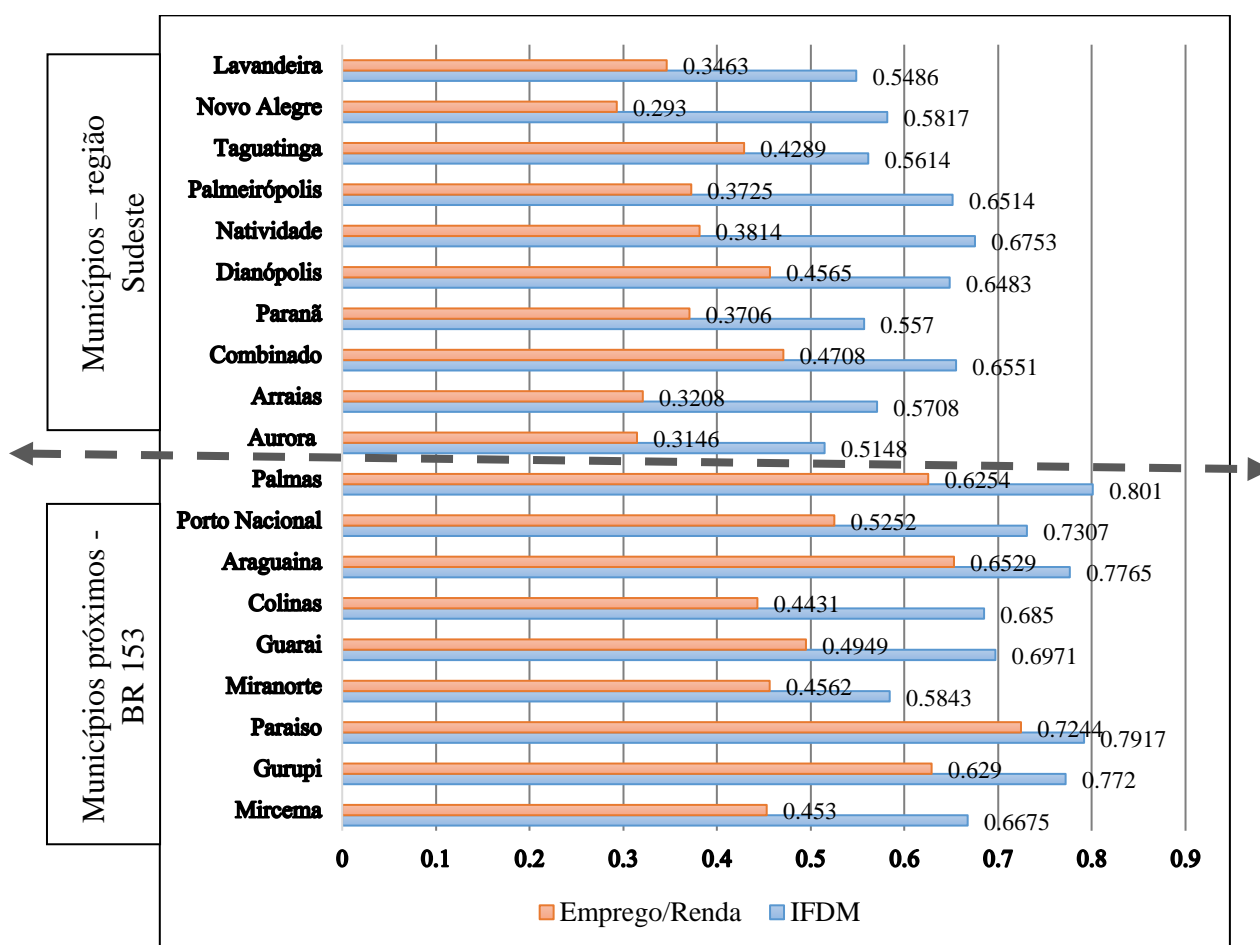
Fonte: Adaptado de IBGE (2020).

O Tocantins possui uma cesta de exportação bastante restrita, tendo a agropecuária como a atividade responsável por praticamente a totalidade das exportações do Estado, com destaque para o cultivo de arroz, mandioca, cana-de-açúcar, milho e, principalmente, soja (MEDEIROS; SANTOS; ANDRE, 2018). Considerando-se então os principais componentes da formação do PIB do Tocantins, o setor de serviços se consolida como principal motor da economia estadual.

O do Tocantins possui uma característica importante em relação ao seu modelo de desenvolvimento, onde se nota uma concentração das atividades econômicas na capital, Palmas, e nos municípios localizados nas proximidades e ao longo da Rodovia BR 153 (Belém-Brasília). A rodovia precede a criação do Tocantins, com cerca de 4.300 km de extensão e é a quarta maior rodovia brasileira e transpõe o Estado de sul a norte. Às margens da BR 153, surgiram mais de 58 municípios e povoados, como Gurupi e Araguaína, terceira e segunda maiores cidades do Estado, respectivamente. Para Ferreira (2015), as razões que justificam esse cinturão de desenvolvimento gerado pela rodovia se devem principalmente ao fluxo de pessoas que é mais intenso nessas localidades e o acesso facilitado pela BR.

O Gráfico 2 ilustra a influência da BR 153 e seu impacto na vida econômica do Estado e municípios próximos à rodovia. Dados compilados da FIRJAN (Federação das Indústrias do Estado Rio de Janeiro), permitem fazer uma comparação a partir do Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal (IFDM) entre os principais municípios da região sudeste do Tocantins e os situados às margens da BR ou próximos a ela e revelam claramente um melhor desempenho econômico destes últimos.

Gráfico 2. IFDM e Emprego e Renda dos Principais municípios da região sudeste do Tocantins e municípios próximos à BR 153 – ano Base 2018.



Fonte: Adaptado de FIRJAN (2022).

Criado em 2008, o Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal (IFDM) é um estudo Sistema FIRJAN (Federação das Indústrias do Estado Rio de Janeiro) e realiza o acompanhamento do desenvolvimento socioeconômico de todos os municípios brasileiros em três áreas básicas, emprego e renda, educação e saúde, produzindo estatísticas anuais. O índice possui uma escala que varia de 0 (mínimo) a

1,0 ponto (máximo) para posicionar o nível de cada município em quatro categorias de desenvolvimento: baixo (de 0 a 0,4), regular (0,4 a 0,6), moderado (de 0,6 a 0,8) e alto (0,8 a 1,0), assim quanto mais se aproxima de 1,0 maior é o nível de desenvolvimento do município.

Quando se observa o índice em relação a geração de emprego e renda, a assimetria entre a região central do Estado Tocantins e a sua região sudeste fica muito evidente, enquanto os principais municípios próximos à rodovia estão na média ou acima de 0,4, a maioria das localidades da referida região sudeste se encontram com nível baixo de geração de emprego e renda.

Conforme reforça o Gráfico 2, a dinâmica da BR 153 fez surgir um corredor de desenvolvimento econômico no Tocantins, que se estende de Norte a Sul com melhor desempenho econômico e social para as cidades localizadas ao longo dessa rodovia, e neste sentido são favorecidas com por uma estrutura produtiva diversificada de investimentos, negócios e agroindústrias de transformação, com maior protagonismo para Palmas, Araguaína e Gurupi. Para Oliveira e Piffer (2016), esse fator, a despeito de desenvolver o eixo e o entorno da BR 153, acaba por impor um isolamento para muitos municípios que se encontram fora desse raio de influência, acentuando as assimetrias socioeconômicas e por vezes criando os denominados “corredores de miséria”.

As estatísticas revelam que o do Tocantins foi um dos Estados brasileiros que mais cresceu nas últimas décadas, tanto em termos demográficos quanto economicamente. Isso se deve, principalmente, ao fato de ser um Estado novo e representar para as pessoas que aqui vivem ou viveram uma possibilidade de ascensão social, fato que incentivou a migração para esta região, associado a política de subsídio do governo com isenções, doações de terrenos e infraestrutura para pessoas e empresas que quisessem investir no novo Estado.

O setor de serviços é o grande indutor da economia do Tocantins, e dentro desse campo convém destacar a participação do funcionalismo de áreas como administração, defesa, educação, saúde públicas etc., que compõe cerca de R\$ 10 bilhões do Produto Interno Bruto estadual, representando um percentual de 31% de participação dessas atividades no PIB do setor de serviços (TOCANTINS, 2020). No entanto, o Estado apresenta enorme desigualdade social e econômica quando se

visualiza os municípios, excetuando, como já dissemos, Palmas, Araguaína e Gurupi que concentram quase toda a capacidade industrial do Estado.

O Estado Tocantins, segundo mostram os dados, apresenta crescimento econômico importante, de outro lado, quando tratamos do desenvolvimento social deve ser considerado um conjunto mais abrangente de variáveis, que não pode ser expresso apenas pela economia, mas principalmente pelos ganhos sociais, culturais e institucionais.

Dito isso, pensar a questão do desenvolvimento passa por criar uma cultura de atuação institucional que possa intervir, em associação com as populações locais, nas políticas de desenvolvimento local com impacto efetivo em cada localidade, principalmente dos municípios menos desenvolvidos, como é o caso dos que formam a região sudeste do tocantinense. A inserção da UFT no Tocantins, fundamentalmente o sudeste do Estado, deve significar condição importante para inversão dessa lógica de desenvolvimento social verticalizado que pretere as regiões mais periféricas. A interiorização da universidade através de sua estrutura multicâmpus precisa potencializar a perspectiva de maior participação dos sujeitos no processo de desenvolvimento social do Estado, e além de ampliar as possibilidades para equacionar o padrão de desenvolvimento local, também pode contribuir principalmente com mais oportunidades educacionais com vistas a promover melhores condições para a região.

Diante dessa peculiaridade do Tocantins, no que tange a centralização dos setores econômicos em regiões geográficas específicas, prejudicando um desenvolvimento social equitativo, a presença regional da UFT no interior tem a capacidade de produzir impacto positivo para todas as regiões e neste sentido os câmpus de Arraias (Sudeste) e Tocantinópolis (Norte ou Bico do Papagaio) são componentes importante para a alteração dessa realidade.

A parte compreendida pela região do Bico do Papagaio, Jalapão e a região sudeste do Tocantins está excluída desse processo de desenvolvimento. Estas regiões ainda não encontraram força motriz - política, capacidade institucional, governança, mão de obra qualificada - para atrair indústrias tradicionais e não tradicionais, por não conseguirem aumentar sua participação na geração de valor adicionado, empregos e tributos. Como consequência, ocorre um processo de esvaziamento dessas localidades, marcado pela forte

mobilidade dos fatores de produção em direção à região central do Estado - Palmas, Porto Nacional, Paraíso do Tocantins e Miracema do Tocantins - para as regiões de Araguaína e Gurupi e demais municípios localizados às margens da rodovia Belém-Brasília (OLIVEIRA; PIFFER, 2016, p. 52-53).

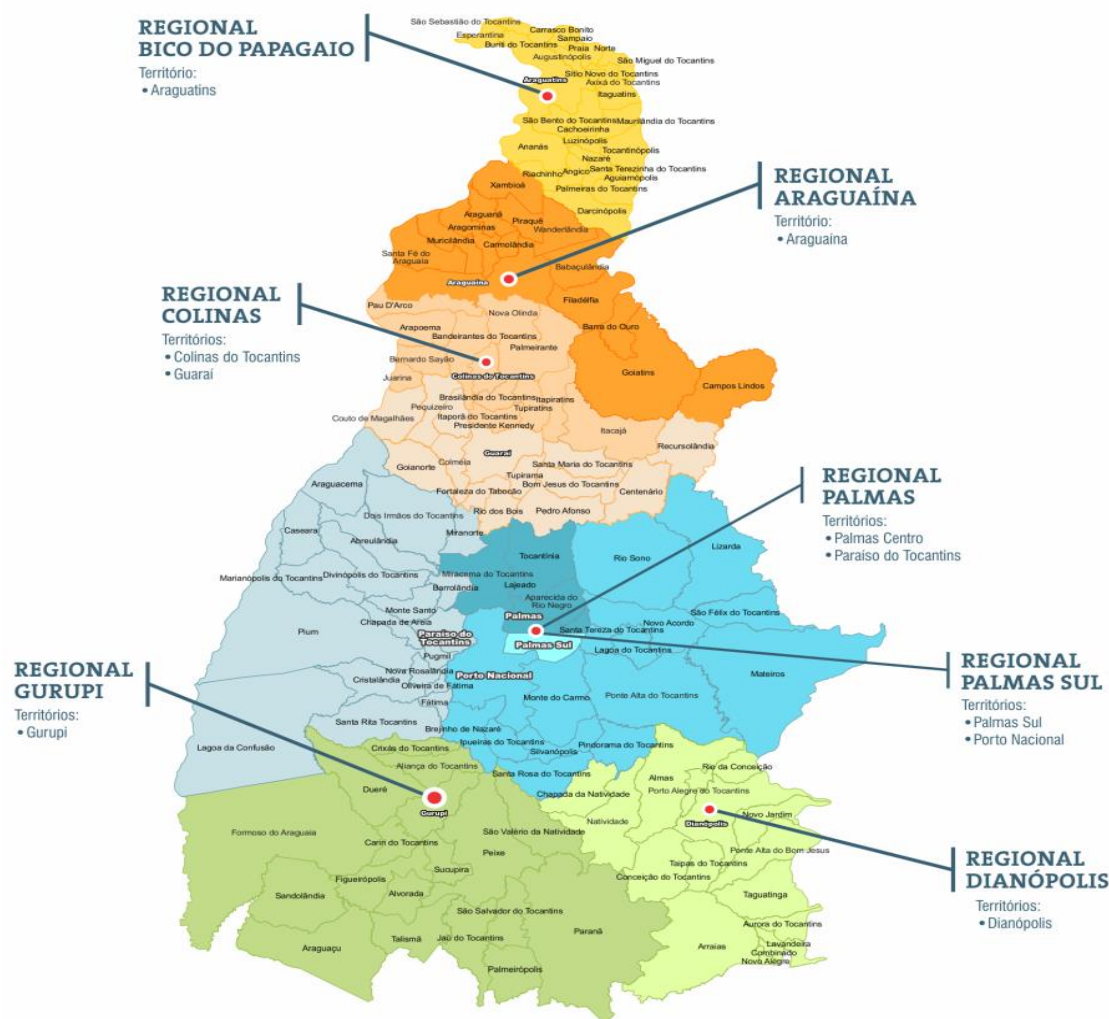
Nessa regiões, a universidade tem o potencial de refletir e de definir alternativas através de sua atuação para equilibrar esse modelo de desenvolvimento concentrado. Para Boaventura de Sousa Santos (2005), a sociedade não pode ser uma abstração e os desafios que se apresentam devem ser considerados sob os aspectos que os definem considerando os contextos da região e do local. Dessa forma, o exercício social da universidade, especialmente a pública, deve ser feito no sentido de captar as demandas sociais desses contextos, sobretudo para aquelas pessoas provenientes dos grupos sociais menos favorecidos, com poder limitado de impor as suas demandas.

2.2 Contexto sócio-histórico da região sudeste do Tocantins

O Tocantins é dividido em regiões, a Mesorregião Ocidental, que por sua vez se subdividem em microrregiões (IBGE, 2010). A região sudeste do Tocantins, onde situa a UFT/câmpus de Arraias, fica na Mesorregião Ocidental do Estado, representada pela Microrregião de Dianópolis, que por sua vez é formada por 21 municípios, incluindo Arraias, conforme ilustrado na Figura 1.

A região sudeste do Tocantins tem uma abrangência de mais de 47.332 km², com cerca de 123.791 habitantes, tendo sua área de influência em um raio de mais de 200km com os municípios tocantinenses de (Almas, Arraias, Aurora do Tocantins, Chapada da Natividade, Combinado, Conceição do Tocantins, Dianópolis, Lavandeira, Natividade, Novo Alegre, Novo Jardim, Palmeirópolis, Paranã, Pindorama do Tocantins, Ponte Alta do Bom Jesus, Porto Alegre do Tocantins, Rio da Conceição, São Salvador do Tocantins, São Valério da Natividade, Taguatinga e Taipas do Tocantins).

Figura 1. Divisão Regional do Tocantins.



Fonte: Disponível em <https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/TO/Anexos/mapa.png>. Acesso em 21 set 2022.

De acordo com dados do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, baseado no Censo do IBGE de 2010, o Tocantins possui uma população majoritariamente urbana, com cerca de 79% residindo em Cidades, os outros 21% vivem em áreas rurais do Estado. Outro aspecto importante sobre a população do Estado Tocantins, revelado pelos dados de 2010, é sua concentração em áreas mais desenvolvidas como Palmas, Gurupi e Araguaína que juntos representam cerca de 1/3 da população do Estado. Como mostra a Tabela 1, juntos, os dez municípios com população maior que 20 mil habitantes concentram aproximadamente 49% de toda população do Tocantins, cerca de 677.804 habitantes.

Tabela 1. Municípios do TO com mais de 20.000 habitantes/2010.

Municípios	População
Araguaína	150.484
Araguatins	31.329
Colinas do Tocantins	30.838
Guaraí	23.200
Gurupi	76.755
Miracema do Tocantins	20.684
Palmas	228.332
Paraíso do Tocantins	44.417
Porto Nacional	49.146
Tocantinópolis	22.619
Total	677.804

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/consulta/>. Acesso em 1 abril 2020.

O do Tocantins é formado em sua maioria por pequenos municípios com populações inferiores a 10 mil habitantes, que chegam a representar 80% das Cidades do Estado. Mesmo possuindo um grande número de cidades na faixa de até 10 mil habitantes, se percebe que a população tocantinense se concentra principalmente nos polos desenvolvidos centrais do Estado, como Palmas, Araguaína, Gurupi, Porto Nacional e Paraíso do Tocantins.

É importante destacar que este dado abrange um grande número de municípios com menos de 5 mil habitantes, o que coloca o Estado em uma situação complexa em relação ao Artigo 115 da PEC n. 188 de 2019, se aprovada, estabelece que

[...] os Municípios de até cinco mil habitantes deverão comprovar, até o dia 30 de junho de 2023, sua sustentabilidade financeira. § 1º A sustentabilidade financeira do Município é atestada mediante a comprovação de que o respectivo produto da arrecadação dos impostos a que se refere o art. 156 da Constituição Federal corresponde a, no mínimo, dez por cento da sua receita. § 2º O Município que não comprovar sua sustentabilidade financeira deverá ser incorporado a algum dos municípios limítrofes, a partir de 1º de janeiro de 2025. § 3º O Município com melhor índice de sustentabilidade financeira será o incorporador. § 4º Poderão ser incorporados até três Municípios por um único Município incorporador. § 5º Não se aplica à incorporação de que trata este artigo o disposto no § 4º do art. 18 da Constituição Federal. § 6º Para efeito de apuração da quantidade de habitantes de que trata o caput, serão considerados exclusivamente os dados do censo populacional do ano de 2020 (BRASIL, 2019, p. 16).

Essa característica do Estado, levando-se em conta os efeitos da referida Proposta de Emenda à Constituição, se aprovada, estabelece que o Pacto Federativo e prevê a extinção de municípios com menos de cinco mil habitantes e arrecadação própria menor que 10% da receita total, levaria à extinção de 49,6% dos 139 municípios tocantinenses. Conforme a Tabela 2 a região sudeste do Tocantins, perderia 14 municípios em consequência desse dispositivo.

Tabela 2. População total e por municípios - região sudeste do Tocantins – Ano Base/2010.

Município	População		
	Total	Rural	Urbana
Almas	7586	1577	6009
Arraias	10645	3274	7371
Aurora do Tocantins	3446	964	2482
Chapada da Natividade	3277	1621	1656
Combinado	4669	669	4000
Conceição do Tocantins	4182	1271	2911
Dianópolis	19112	2668	16444
Lavandeira	1605	582	1023
Natividade	9000	1805	7195
Novo Alegre	2286	587	1699
Novo Jardim	2457	681	1776
Palmeirópolis	7339	1358	5981
Paraná	10338	5618	4720
Pindorama do Tocantins	4506	1559	2947
Ponte Alta do Bom Jesus	4544	2043	2501
Porto Alegre do Tocantins	2796	877	1919
Rio da Conceição	1714	140	1574
São Salvador do Tocantins	2910	1322	1588
São Valério	4383	1660	2723
Taguatinga	15051	4424	10627
Taipas do Tocantins	1945	388	1557
Total	123.791	35.088	88.703

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/consulta/>. Acesso em 1 abril 2020.

O sentido componente regional é importante para a compreensão do papel da UFT no sudeste do Tocantins. Sem a intenção de aprofundarmos é salutar percebermos o movimento de evolução histórica do termo região, processo que incorpora por sua vez uma gama de contextos sociais, culturais e políticos definidores das conjunturas locais. Para Ferreira (2015), o termo é um conceito fundamental para

os estudos geográficos e, por esse motivo, também para os estudos sociais. O autor chama atenção para os diversos usos dessa terminologia, em momentos associada ao senso comum servindo como parâmetro de localização, extensão por exemplo, ou referenciando contextos históricos e geográficos marcados por características específicas. Outro sentido comumente atribuído ao termo região é o de unidade administrativa, que se refere a divisão regional definida pela hierarquia e controle na administração dos Estados.

A propósito dessa pesquisa, é importante marcarmos o surgimento de novos conceitos sobre o termo, especialmente a partir da década de 1970. Nesse sentido, Ferreira (2015) sintetiza três momentos importantes no desenvolvimento do termo região: como resposta aos processos capitalistas, região como foco de identidade e como lugar de interações sociais.

Conforme Ferreira (2015), os reflexos da globalização, enquanto processo econômico central para a internacionalização do mundo capitalista, produz efeitos em nível regional e local. Em decorrência disso, o discurso geográfico sobre região e seus conteúdos, como o do regionalismo, ganha mais complexidade, visto que existe uma grande fragmentação articulada da superfície terrestre e esse fatiamento expressa-se na divisão territorial do trabalho, bem como nos aspectos sociais, culturais e políticos. Devido a essa fragmentação, os espaços regionais, atualmente, são múltiplos e complexos, criados de maneira que nem sempre resultam em recorte igualitário, incorporando em sua maior parte a reprodução da lógica do desenvolvimento desigual capitalista.

Dessa forma, tomada como resposta aos processos do modelo econômico capitalista, a região expressa, também, em sua forma de organização, a divisão do trabalho, a acumulação de capitais e acirramento dos processos políticos ideológicos. Essa concepção não pode ser afastada quando refletimos o modelo de desenvolvimento socioeconômico do Tocantins e, conseqüentemente, da região sudeste.

A práxis da UFT, neste contexto, precisa incorporar uma reflexão acerca da dívida histórica do Estado Brasileiro com políticas voltadas para a redução das desigualdades sociais em determinados Estados e regiões. O sentido de práxis, ao qual nos referimos e que entendemos, emana das falas sobre a inserção da UFT na

região sudeste tocantinense, conforme reflete Paulo Freire (1987), compreende um fazer que não dicotomiza a reflexão e a ação tonando tais aspectos distantes, mas sim ao contrário, um fazer em que ação e reflexão se deem simultaneamente. Indo ao encontro desse entendimento, Vázquez (2007) afirma que, para Marx, havia uma relação “teórica e prática” quando se trata de teoria e de práxis, uma vez que a teoria baliza a ação humana e mais ainda, esta, sendo consciente.

Nesse sentido, a realidade denuncia que os Estados mais excluídos destas políticas de desenvolvimento, são os das regiões Norte e Nordeste. Convém destacar que este cenário não exclui o sudeste do Tocantins, ao contrário, se agrava. Tais políticas precisam valorizar as especificidades regionais e suas múltiplas dimensões socioambientais, econômicas e culturais, que não podem servir de base para um desenvolvimento excludente.

2.3 Contexto histórico e social da Cidade de Arraias

Arraias (TO) é uma pequena cidade, com quase três séculos de história, situada no sudeste do Estado Tocantins, também conhecida como “Cidade das Colinas” por ser cercada por montanhas. Seu surgimento encontra-se intimamente ligado ao descobrimento do ouro no século XVIII e da conseqüente utilização de mão de obra escrava. Em meados do século XVIII, resultado de uma missão dos jesuítas que na época se estabeleceram no local, onde, hoje, é a cidade. Formou-se, assim, o primeiro aldeamento chamado de Boqueirão dos Tapuios.

Outro fator importante e que ainda hoje se percebe marcante na formação da população do município de Arraias, foram os negros que vinham de quilombos destruídos e chegaram a esta região, se estabelecendo em uma localidade conhecida como Chapada dos Negros, da qual hoje ainda existem ruínas. Essa era uma região de muita riqueza, a ponto de o governador da Capitania de São Paulo, D. Luís de Mascarenhas, no ano de 1740, tomar posse das minas de ouro da região. Fator esse que, posteriormente, fez com que a antiga aldeia fosse transferida de lugar para permitir a organização de ruas, assim a importante região passa à categoria de Vila Nossa Senhora dos Remédios de Arraias. Em meados do século XIX, a vila de Arraias foi anexada ao município de Monte Alegre de Goiás, permanecendo até 1861. Após

o desmembramento, em agosto de 1914, Arraias foi elevada à categoria de cidade e instalada em 19 de setembro do mesmo ano (FARIAS, 2013).

Segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010), possui cerca de 10.645 habitantes. Como se observa nos dados do censo IBGE (2010), do total da população de Arraias, mais de 50%, (6.804) declarou-se parda; enquanto 2.619 declararam-se pretos; 1.120, brancos; 95, amarelos; e 07 se declararam indígenas. Arraias é uma cidade de pequeno porte, com características peculiares e com uma parcela expressiva da população socioeconomicamente desassistida e alijada de determinados bens e serviços.

Figura 2. Vista da Cidade de Arraias.



Fonte: SECOM/TO. Foto de Marcio Vieira.

Os dados do IBGE (2010) e a Pesquisa de Orçamentos Familiares – POF (2002/2003) mostram que 48,60% da população incide na categoria de pobreza e 56,20% de pobreza subjetiva, esta última diz respeito às características socioeconômicas daqueles não dispõe do básico para sobreviver. Situada na região sudeste do Tocantins, a cidade de Arraias possui um índice de analfabetismo de 20,87%, enquanto a região sudeste do Tocantins atinge um percentual médio de 18,57% entre as pessoas com 15 anos ou mais.

A educação em Arraias permaneceu por muitos anos sob o controle da Igreja Católica. A instrução era privilégio dos poucos afortunados da época, ou seja, dos

componentes das famílias tradicionais arraianas. Nesse período, a Educação Superior era praticamente inalcançável pela maioria da população, especialmente os mais pobres, sendo privilégio de poucos indivíduos dos estratos sociais mais elevados, que tinham condições financeiras melhores e encaminhavam seus filhos aos grandes centros para estudar.

Quando olhamos o município de Arraias em termos de densidade demográfica e população absoluta, os dados revelam que este é o menor município da federação a sediar uma instituição federal de Educação Superior. Quando da implantação da Universidade do Tocantins (UNITINS), em 1989, Costa (2008) lembra do impacto e o do descontentamento de autoridades políticas e populações das cidades circundantes (maiores e mais desenvolvidas que Arraias) que não compactuavam com a ideia e consideravam excessivo privilégio para a uma cidade pequena e de poucos habitantes, portanto, sem a infraestrutura necessária para abrigar uma universidade.

De acordo com o autor, outro fato importante para a refletir a implantação da universidade nesta região se deve também a um capricho do então governador na época e primeiro mandatário do estado, Siqueira Campos, em razão de ter sempre obtido expressiva votação em Arraias, bem como seu aniversário coincidir com o da cidade.

Por isso mesmo, é preciso pensar que uma universidade inserida nesta região do país requer uma disposição de revisar os preceitos que regem a Educação Superior e a serviço de quê e de quem ela está. A universidade chegou nesta região de forma tardia, acumulando herança de expropriação e subjetivação desse período histórico, que contou com a escravidão como modo de produção econômico e espalhou as ideologias de enfraquecimento da população escravizada, justamente para manter a escravização. Sem essa consciência corre-se o risco de praticar uma educação que despota a força destas populações, perdendo com isso a oportunidade de ser um instrumento de emancipação (VALADÃO, 2018, p. 63).

Para Valadão (2018), a decadência do ciclo do ouro, durante o qual a cidade de Arraias se origina, impõe a população a buscar a sobrevivência diária por meio da economia de subsistência, situação que perdura e é agravada pela ausência de políticas públicas. Atualmente, associado à concentração de terras por pequenos

grupos e famílias produz como resultado uma história de dominação política que até hoje é visível.

A história secular de Arraias reflete de determinada forma o padrão de dominação tradicional de sua origem, onde as elites dominantes, geralmente ligadas à posse da terra, exerciam poder de mando na economia e na política local. Como assinala Costa (2008), as relações de poder eram expressas pela possibilidade que as famílias tradicionais e proprietários de terra tinham de impor suas vontades. Sem recursos de violência, estes grupos detinham por meio do poder político e prestígio social a capacidade de fazer prevalecer suas determinações sobre os destinos da comunidade.

Esse processo de dominação e de exercício do poder ainda hoje se percebe incrustado no imaginário político social de Arraias, através de uma evocação patriarcal e familiar, onde os herdeiros desse *habitus* ainda reivindicam seu lugar de dominação como um estamento. Para Costa (2008), há um esforço por parte dessas famílias em preservar uma linhagem parental, mesmo que distante, como meio de preservar o poder de coerção político e religioso fundado no prestígio e na tradição do nome da família.

Fazer alusão a estes fatos é importante, não para discutirmos o conceito de poder, mas para situar de que lugar falamos e principalmente qual o local histórico onde a UFT se encontra. Numa perspectiva sócio-histórica e política, este contexto é revelador para uma melhor compreensão do trabalho da universidade pública e na mesma medida expressa a dimensão do seu papel em uma região que tem sua história ligada a processos de dominação social arraigados, cujos representantes atualmente estão sempre dispostos a manter e perpetuar.

Acerca dos efeitos sociais desses processos de dominação, Valadão (2018) lembra que o Brasil foi uma das nações a manter por mais tempo a o trabalho baseado na escravização de pessoas, guardando marcas que ainda são perceptíveis na sociedade, com efeitos mais amplos em uma Cidade secular como Arraias que tem suas origens ligadas ao ciclo do ouro. Assim os traços escravocratas permanecem na mentalidade dessas elites como marca cultural de uma relação de submissão baseada em simbolismos observados na vida diária das pessoas, não somente em Arraias, como no Brasil. O poder político local reflete os preceitos neoliberais presentes na

organização política e econômica do Tocantins que incorpora desde sua criação a bandeira da livre iniciativa.

Figura 3. Muralhas de pedra.⁷



Fonte: SECOM /Adetuc

Assim, qualquer iniciativa é de responsabilidade dos donos das terras. As poucas iniciativas são frustradas pela burocracia e morosidade dos órgãos que deveriam servir ao público, e prevalece, na sua maioria, tratamento e interpretação diferentes, a depender de quem solicita o serviço. O abandono do Estado resultou em fragmentação e luta individual pela sobrevivência, fracassando tentativas de associação e cooperativismo no município. Na maior parte da região ainda nem se cogitam essas possibilidades formalmente (VALADÃO, 2018, p. 21).

⁷ A Cidade de Arraias é cercada parcialmente por muralhas, este “*formato da cidade lembra o período aurífero, cercas e muros de pedras*” (GUALBERTO, 2017, p. 98). Outro aspecto acerca das muralhas que circundam a cidade, conforme Costa (2008), é o extremo sofrimento - ainda lembrado pelos mais antigos – dos escravos nas minas de ouro e na construção dos muros para delimitar as propriedades dos senhores. Sobre a história das muralhas de pedra em Arraias sugerimos consultar a dissertação de mestrado de GUALBERTO, Rosângela Domingos. **O Lugar Contado: narrativas em torno à Chapada dos Negros em Arraias-TO**. Disponível: <https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/949>

2.4 O processo de criação e interiorização da Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT)

A UFT foi instituída pela Lei n. 10.032, de 23 de outubro de 2000, vinculada ao Ministério da Educação, seu estatuto a define como uma entidade pública destinada à promoção do ensino, da pesquisa e da extensão, dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, em consonância com a legislação vigente (UFT 2017a).

O marco histórico de criação da UFT foi o ano 2000, mas a instituição iniciou suas atividades somente a partir de maio de 2003, quando ocorreu a posse dos primeiros professores efetivos e a transferência dos cursos de graduação regulares da UNITINS para a UFT. A respeito, é importante marcar que UFT não surge como um projeto inédito de uma universidade pública no Estado Tocantins, ela tem origem no processo de transição/federalização da UNITINS⁸, que era mantida pelo Estado.

Analisando a transição UNITINS/UFT compreende que a denominada “federalização” não se efetivou, ou seja, a UNITINS não foi federalizada, ela transferiu parte de seus câmpus, a estrutura acadêmica e a documentação dos alunos para a UFT [...] muitos entraves se fizeram presentes no processo de criação e implantação da UFT. Foi um processo lento, levando mais de três anos, iniciado no governo FHC, em 2000, e consolidado no governo do presidente Lula. Com o apoio do ministro da educação, Cristóvão Buarque, a UFT foi implantada efetivamente, a partir de maio de 2003, com a realização de concursos para preencher as vagas docentes (FARIAS, 2013, p. 61).

⁸ UNITINS foi criada através do Decreto n. 252/1990 em consonância com a Lei n. 136/1990. A IES foi criada como Fundação de direito público, mantida pelo governo do estadual. A UNITINS foi efetivamente implantada em março do ano de 1991, com os câmpus de Tocantinópolis, Arraias e Guaraí, ofertando cursos para formação de professores. Em novembro de 1996, por meio da Lei 872 foi determinado o processo de extinção da autarquia e sua transformação em Fundação Universidade do Tocantins, através da Lei 874/1996. Por efeito dessa lei a Fundação Universidade do Tocantins foi constituída como uma Fundação Pública de Direito Privado, mantida por entidades públicas e particulares, com apoio do Governo do Estado (FARIAS, 2013). Em fevereiro de 2000, houve nova nomenclatura por meio da Lei Estadual n. 1.127, e a UNITINS passou a denominar-se UNIPALMAS. Com a criação da UFT, foi realizado um processo de encampação de parte dos cursos e da estrutura material e humana da antiga UNITINS, após o citado processo de encampação para adequar a UNITINS foram editados o Decreto Estadual n. 1672, de dezembro de 2002 e a Lei Estadual n. 1.478, de junho de 2004, que extinguiu a UNIPALMAS e excluiu da sua estrutura os câmpus de Guaraí, Tocantinópolis, Arraias, Porto Nacional, Araguaína, Paraíso, Gurupi, Colinas, Miracema, Palmas, agora pertencentes à UFT (CARVALHO, 2011).

Com base no Projeto de Desenvolvimento Institucional da UFT (2016/2020), em abril de 2001, foi instituída por meio da Portaria de n. 717 uma primeira Comissão Especial para implantação da UFT na gestão do Ministro da Educação, Paulo Renato. A comissão teve como objetivo principal elaborar o Estatuto e um projeto de estruturação com as providências necessárias para a implantação da nova universidade, concluída esta etapa a comissão foi dissolvida e em abril de 2002, uma nova etapa foi iniciada com a criação de uma segunda comissão para implantar a nova universidade, coordenada pela Universidade de Brasília (UnB) com o objetivo de tomar as medidas necessárias para a implantação da UFT. Com a finalização dessa primeira fase dos trabalhos da comissão coordenada pela UnB, foi indicada uma nova comissão de implantação pelo Ministro Cristovam Buarque, essa por sua vez coordenada pela Universidade Federal de Goiás (UFT 2017a).

Ao longo do processo de criação e implementação da UFT, a Universidade de Brasília e Universidade Federal de Goiás assumem importante protagonismo na elaboração e organização das minutas do Estatuto, Regimento Geral e o processo de transferência dos cursos da UNITINS para a UFT. Também na criação das comissões de Graduação, de Pesquisa e Pós-graduação, de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários e de Administração e Finanças. O resultado da participação da UNB e UFG no processo de criação da UFT termina com a preparação, coordenação e a realização da primeira consulta acadêmica para a eleição direta do Reitor e do Vice-Reitor da UFT, que ocorreu no dia 20 de agosto de 2003, consolidando assim a implantação da UFT⁹.

Conforme o PDI/UFT (2016-2020), a Portaria n. 658, de 17 de março de 2004, editada pelo então ministro da educação, Tarso Genro, homologou o Estatuto da Universidade Federal do Tocantins, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Assim a homologação tornou possível a criação e instalação dos Órgãos Colegiados Superiores, como o Conselho Universitário (CONSUNI) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). A partir da instalação desses órgãos foi possível consolidar outras ações importantes inerentes a ação da universidade como

a

⁹ O primeiro reitor eleito na UFT foi o professor Alan Kardec Barbiero através de consulta ocorrida em agosto de 2003, sendo novamente reeleito em disputa como candidato único para o quadriênio 2008 a 2012.

[...] Eleição para Reitor e Vice-Reitor da UFT conforme as diretrizes estabelecidas pela lei nº. 9.192/95, de 21 de dezembro de 1995, que regulamenta o processo de escolha de dirigentes das instituições federais de Educação Superior por meio da análise da lista tríplice. Com a homologação do Estatuto da Fundação Universidade Federal do Tocantins, no ano de 2004, por meio do Parecer do (CNE/CES) nº041 e Portaria Ministerial nº. 658/2004, também foi realizada a convalidação dos Cursos de graduação e os atos legais praticados até aquele momento pela Fundação Universidade do Tocantins (UNITINS). Por meio desse processo, a UFT incorporou todos os Cursos e também o Curso de Mestrado em Ciências do Ambiente, que já era ofertado pela UNITINS, bem como, fez a absorção de mais de oito mil acadêmicos, além de materiais diversos como equipamentos e estrutura física dos câmpus já existentes e dos prédios que estavam em construção (UFT, 2017a, p. 21).

É importante destacar que ações desenvolvidas pela UnB e UFG por meio das comissões criadas, especialmente as duas primeiras, coordenadas pela UnB representaram um entrave inicial ao processo de criação da universidade pela morosidade dos trabalhos. Associado a esta questão podemos também ponderar que outras dificuldades se somavam ao processo de criação de uma Universidade Federal no Tocantins no final da década de 1990.

Nesse período, o Brasil passa por um amplo processo de reformas para atendimento da agenda neoliberal imposta pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, o que resultou na falta de políticas de apoio e financiamento da expansão da Educação Superior e localmente o do Tocantins desenvolve uma política de controle das suas instituições. A UNITINS não foi exceção, estabelecendo relações que implicavam no controle do poder cultural e científico do Estado (FARIAS, 2013).

O caráter heterogêneo da população tocantinense coloca a UFT diante do desafio de promover por meio de sua inserção, práticas educativas que considerem esta diversidade e sejam capazes de contribuir para o desenvolvimento humano e a promoção de melhoria do nível de vida de sua população. A ação da UFT nesse contexto que se materializa por meio dos seus diversos Cursos de graduação, programas de pós-graduação, *lato sensu* e *stricto sensu* associados aos projetos de pesquisa e extensão representa a possibilidade de produzir conhecimentos e experiências que possam convergir para a transformação e desenvolvimento do Estado Tocantins.

Figura 4. Localização dos câmpus da UFT.



Fonte: Disponível em <http://docs.uft.edu.br/share/proxy/alfrescoauth/api/internal/shared/node>. Acesso em 22 set 2022.

A UFT possui uma estrutura multicâmpus , com 07 (sete)¹⁰ câmpus universitários, conforme indica o mapa acima, localizados de Norte a Sul do Estado, abrangendo regiões estratégicas e oferecendo diferentes Cursos de Cursos de graduação e pós-graduação gratuitos, além de eventos científicos e culturais. Levando-se em consideração a produção de conhecimento com inovação e com qualidade, para o desenvolvimento socioambiental do Tocantins e da Amazônia (UFT 2017a).

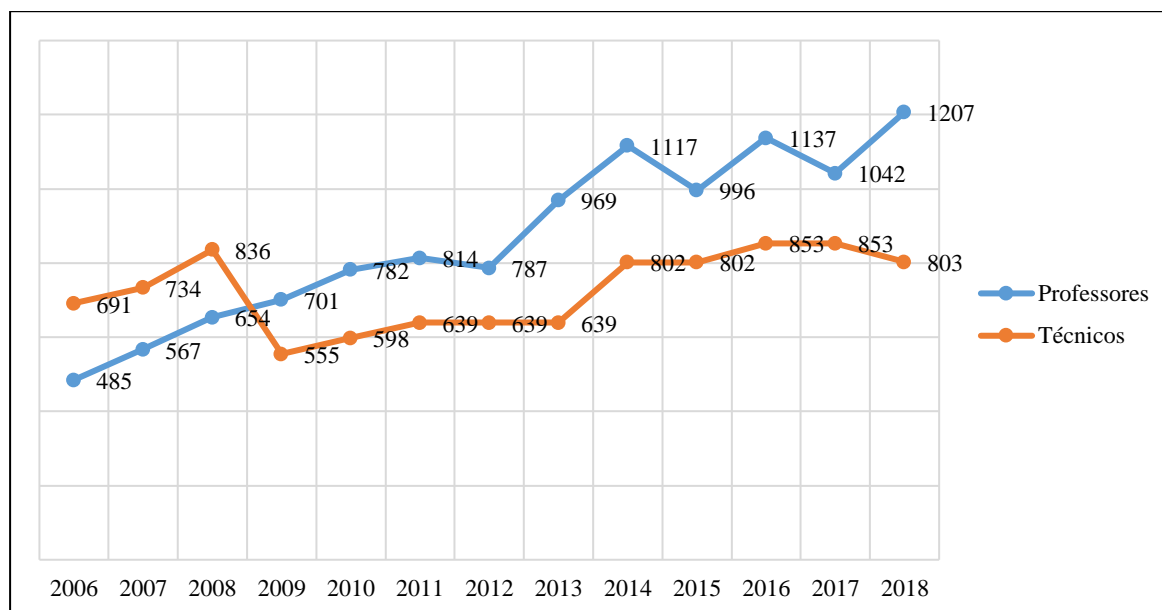
¹⁰ Em 08 de julho de 2019, por meio da Lei n. 13.586/2019 foi criada a Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), a partir do Campis de Araguaína e Tocantinópolis. Cabe destacar que o processo de divisão ainda não se encontra concluído e duas instituições ainda desenvolvem juntas diversos processos e sistemas. Ao trazer essa informação, ressaltamos que nosso foco neste estudo é o câmpus de Arraias e região sudeste do Tocantins, portanto optamos por não aprofundar os aspectos da divisão que deve certamente ser objeto de estudos futuros.

Em relação ao formato multicâmpus da UFT, preservando as estruturas e locais dos câmpus existentes da UNITINS, Carvalho (2011) com base em Vieira e Farina (2001), lembra que o primeiro Plano Estratégico de Desenvolvimento elaborado pela Comissão de implantação da UFT tece severa crítica a este modelo. Para os elaboradores do Plano Estratégico, a estrutura multicâmpus significa a compartimentação acadêmica, podendo gerar um modelo de desenvolvimento localizado, organização burocratizada e comprometer a interação entre os diversos setores da universidade. A universidade iniciando suas atividades dispersas em várias cidades do estado se mostrava inadequada e na contramão do que seria uma instituição pensada a partir de padrões modernos sob o aspecto de sua organização acadêmica.

É importante destacar que a ressalva referente a estrutura multicâmpus aponta para efeitos como a fragmentação acadêmica, o localismo, a burocratização, entre outros, mas desconsidera uma questão importante, atinente à gestão dos diversos *câmpus*, como uma possibilidade de interação local. Dessa forma, a estrutura organizacional da UFT, abrangendo todo o Estado e interior, é um instrumento fundamental para romper com a tradição das instituições de Educação Superior localizadas nos grandes centros, permitindo assim a criação de novos arranjos administrativos, democratizando o surgimento de instâncias novas de poder e configuração de um outro espaço universitário com maior capilaridade e alcance social.

Os dados relativos a recursos humanos da UFT, conforme o Gráfico 3, mostram uma tendência sempre crescente no seu quadro de professores e técnicos. Este movimento coincide com a implementação do Programa REUNI em 2007, dessa forma se depreende que a implantação da UFT no ano de 2003 ocorre quase concomitante ao REUNI, assim a universidade já nasce dentro da lógica de expansão prevista pelo programa que tinha vigência prevista até o ano de 2012.

Gráfico 3. Evolução do número de professores e técnicos administrativos na UFT (2006 a 2018).



Fonte: Adaptado de INEP (2018).

O mesmo crescimento é, também, percebido, quando se analisa o número de matrículas e cursos de graduação da UFT neste período. As matrículas passaram de cerca de 7.368 alunos em 2007 para, aproximadamente, 16 mil no ano de 2012, mais que dobrando o quantitativo de discentes. Já os cursos ofertados nas modalidades presencial e à distância saíram de 29 em 2007 para 54 em 2012, representando uma expansão de 86,2%.

Os números expostos pelo censo, expressam sua grande dimensão, a despeito de ainda ser uma universidade jovem. Dada a dimensão, heterogeneidade e diversidade da população do Estado, especialmente a região sudeste do Estado, onde se localiza o câmpus de Arraias, a práxis pedagógica da UFT requer da ação da universidade um modo de atuar que se produza em simbiose com este contexto histórico e social levando em conta os aspectos identitários que marcam as populações das comunidades que formam este território. Nesta região, como também observado em todo o Brasil, percebemos um grande número de etnias. No entanto, falta avivar a consciência de pertencimento destas populações a este caldeirão de diversidade, e neste sentido a função exercida pela UFT possui papel determinante.

Durante muito tempo a questão da diversidade, marca fundante da região sudeste do Tocantins, foi encarada como fator impeditivo para o desenvolvimento e consolidação do Brasil como nação. Nesse sentido, o incentivo à vinda e formação de

colônias europeias no período pós-escravatura é elucidativo enquanto política de Estado para o branqueamento da população do País. Fator esse que deixou as populações negras e indígenas alijadas do alcance de bens e serviços básicos como educação, moradia e trabalho (VALADÃO, 2018).

Dado este contexto a universidade, compreendido como um fator de proteção social em sua ação responde adequadamente ao contexto social onde a UFT está instalada. Pois somada à oferta da oportunidade de Educação Superior gratuita, a IES tem a possibilidade de contribuir com um importante processo inclusivo social na medida em que possibilita à população, sobremaneira aos mais jovens da região vislumbrar melhores e mais amplas perspectivas de vidas (VALADÃO, 2018).

Conforme expressa o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2016-2020) a missão da UFT é “Formar profissionais cidadãos e produzir conhecimento com inovação e qualidade que contribuam para o desenvolvimento socioambiental do Estado Tocantins e da Amazônia Legal”. Isto fortalecido por uma visão estratégica que pretende que a universidade seja “reconhecida nacionalmente até 2022, pela excelência no ensino, pesquisa e extensão”, tendo como valores o “Respeito à vida e à diversidade; Transparência; Comprometimento com a qualidade; Criatividade e inovação; Responsabilidade social e a Equidade” (UFT, 2017a, p. 26-27).

Compreender a missão de uma universidade em qualquer contexto precisa ser visto sob aspectos importantes que não podem ser desconsiderados. Para Bernheim e Chauí (2008) ao refletir sobre a relevância social dos sistemas de Educação Superior, deve-se em primeiro lugar, ter claro que as instituições precisam ser pertinentes com o projeto educativo enunciado em seus objetivos e em sua missão institucional.

Quadro 1. Cursos de Graduação Regulares – UFT.

Câmpus	Cursos Ofertados
Araguaína	Biologia (Licenciatura), Física (Licenciatura), Geografia (Licenciatura), História (Licenciatura), História (Bacharelado), Letras – Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas (Licenciatura), Letras – Língua Inglesa e suas respectivas Literaturas (Licenciatura), Matemática (Licenciatura), Medicina Veterinária (Bacharelado), Química (Licenciatura), Tecnologia em Gestão de Cooperativas Tecnologia em Gestão de Turismo, Tecnologia em Logística, Zootecnia (Bacharelado), Medicina (Bacharelado)
Arraias	Matemática (Licenciatura), Educação do Campo (Licenciatura), Pedagogia (Licenciatura), Tecnologia em Turismo patrimonial e socioambiental, Direito (Bacharelado)

Gurupi	Agronomia (Bacharelado), Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia (Bacharelado), Engenharia Florestal (Bacharelado), Química Ambiental (Bacharelado)
Miracema	Educação Física (Licenciatura), Pedagogia (Licenciatura), Psicologia (Bacharelado), Serviço Social (Bacharelado)
Palmas	Administração (Bacharelado), Arquitetura e Urbanismo (Bacharelado), Ciências Contábeis (Bacharelado), Ciência da Computação (Bacharelado), Ciências Econômicas (Bacharelado), Direito (Bacharelado), Enfermagem (Bacharelado), Engenharia Ambiental (Bacharelado), Engenharia Civil (Bacharelado), Engenharia de Alimentos (Bacharelado), Engenharia Elétrica (Bacharelado), Filosofia (Licenciatura), Jornalismo (Bacharelado), Medicina (Bacharelado), Nutrição (Bacharelado), Pedagogia (Licenciatura), Teatro (Licenciatura)
Porto Nacional	Ciências Biológicas (Bacharelado), Ciências Biológicas (Licenciatura), Ciências Sociais (Bacharelado), Geografia (Bacharelado), Geografia (Licenciatura), História (Licenciatura), Letras – Língua Portuguesa e respectivas licenciaturas (Licenciatura), Letras – Língua Inglesa e respectivas licenciaturas (Licenciatura), Letras - Libras (Licenciatura), Relações Internacionais (Bacharelado)
Tocantinópolis	Ciências Sociais (Licenciatura), Educação do Campo (Licenciatura), Educação Física (Licenciatura), Pedagogia (Licenciatura)

Fonte: Adaptado de UFT (2019).

O Quadro 1 mostra os cursos oferecidos pela UFT em seus *câmpus* distribuídos no estado Tocantins. Como já referimos, a instituição possui uma estrutura multicâmpus que abrange de Norte a sul do estado e conta com sete câmpus, implantados nas Cidades de: Araguaína, Arraias, Gurupi, Miracema, Palmas, Porto Nacional e Tocantinópolis. Quanto à pós-graduação, a UFT dispõe de 37 cursos de mestrado e doutorado, como apresentado no Quadro 2.

Quadro 2. Cursos de Pós-Graduação – UFT.

Câmpus	Cursos Ofertados
Araguaína	Latu Sensu Especialização em Segurança Pública; Especialização em Segurança Viária Urbana: problemas estruturais, desafios e alternativas gerenciais nacional, regional e local; MBA em Gestão de Pessoas e Coaching; MBA em Gestão Empresarial; MBA em Logística e Produção Sustentável; MBA em Perícia, Auditoria e Gestão Ambiental. Stricto Sensu Mestrado Acadêmico: Ciência animal tropical; Ensino de língua e literatura; Estudos de cultura e território; Sanidade Animal; Saúde Pública nos Trópicos; Demandas Populares; Dinâmicas Regionais. Mestrado Profissional em Rede: Letras; História; Física. Doutorado Acadêmico: Ciência animal tropical; Ensino de língua e literatura.
Arraias	Latu Sensu Especialização em Educação Infantil Strictu Sensu Mestrado Profissional em rede: Matemática

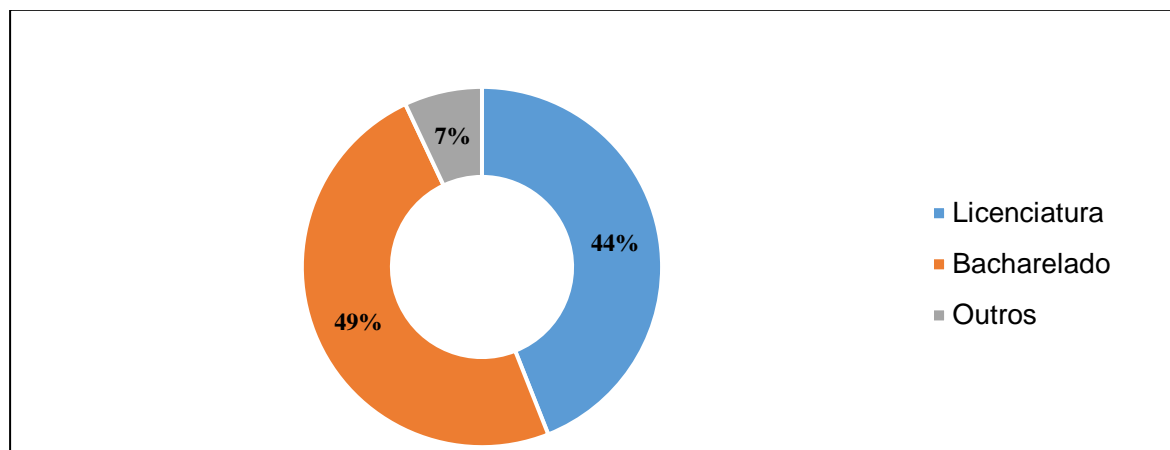
Gurupi	<p>Latu Sensus (não existe oferta)</p> <p>Stricto Sensus Mestrado Acadêmico: Biotecnologia; Ciências florestais e ambientais; Produção Vegetal. Doutorado Acadêmico: Produção Vegetal.</p>
Miracema	<p>Latu Sensus Especialização em Docência na Educação Infantil; Especialização em Coordenação Pedagógica; Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social.</p> <p>Stricto Sensus (não existe oferta)</p>
Palmas	<p>Latu Sensus Especialização em Direito Administrativo; Especialização em Direito e Processo Constitucional; Especialização em Direito e Processo do Trabalho; Especialização em Ensino de Comunicação/Jornalismo: Temas Contemporâneos; Especialização em Ética e Ensino de Filosofia; Especialização em Gerontologia; Especialização em Gestão Estratégica da Inovação e Política de Ciência e Tecnologia; Especialização em Gestão Pública e Sociedade; Especialização em Responsabilidade Social; Especialização em Saneamento Ambiental; MBA em Gerenciamento de Projeto; MBA em Gestão de Cooperativas; MBA em Gestão de Operações e Logística; MBA em Gestão de Pessoas; MBA em Gestão de Projetos e Cidades; MBA em Gestão Empresarial; MBA em Gestão Financeira e orçamentária; MBA em Liderança e Formação de Gestores.</p> <p>Stricto Sensus Mestrado Acadêmico: Agroenergia; Ciência e tecnologia de Alimentos; Ciências do Ambiente; Desenvolvimento Regional; Educação; Ensino em ciência e saúde; Comunicação e sociedade. Mestrado Profissional: Ciência da saúde; Gestão de políticas públicas; Engenharia ambiental; Modelagem computacional de sistemas; Prestação jurisdicional e direitos humanos; Educação. Mestrado Profissional em rede: Administração Pública; Matemática. Doutorado Acadêmico: Ciências do ambiente; Desenvolvimento regional. Doutorado Acadêmico em rede: Biotecnologia e biodiversidade da Amazônia Legal</p>
Porto Nacional	<p>Latu Sensus Especialização em Ensino de Língua Inglesa.</p> <p>Stricto Sensus Mestrado Acadêmico: Biodiversidade, ecologia e conservação; Letras; Geografia.</p>

Fonte: Adaptado de Santos (2018).

De acordo com dados do Censo da Educação Superior, a Universidade Federal do Tocantins possui em seus quadros cerca de 1.207 professores efetivos e 863 técnicos administrativos e aproximadamente 20 mil estudantes matriculados (INEP, 2018). Em relação à oferta de cursos de graduação e de pós-graduação, a Universidade dispõe de 62 cursos de graduação, 32 programas de mestrado e 6 de doutorado, todos reconhecidos pela CAPES, sendo também disponibilizado nos *câmpus* em todo o Estado diversos cursos de pós-graduação *latu sensu* (especialização). Esses dados consolidam a UFT como a mais importante instituição

pública de Educação Superior do estado, considerando sua dimensão e desempenho acadêmico.

Gráfico 4. Tipos de formação – UFT.



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de UFT (2018).

Do ponto de vista geográfico, a organização multicâmpus da UFT no Estado reflete seu caráter de interiorização. Essa característica significa a possibilidade de ampliação do acesso à Educação Superior, alterando o perfil do estudante universitário no Tocantins, levando conhecimento para regiões antes alijadas da cultura universitária. De outro lado, precisa ser feita uma reflexão mais cuidadosa acerca dos dados apresentados em relação aos Cursos de Graduação Regulares - UFT (Quadro 1 e Gráfico 4).

Como se pode observar no Gráfico 4, a maioria dos cursos oferecidos pela UFT são bacharelados (49%) e as licenciaturas representam 44% dos cursos ofertados. Outro dado importante revelado no Quadro 1 é que os cursos de bacharelado se encontram principalmente nos câmpus centrais do Estado, onde Palmas tem 82% de seus cursos ofertados na forma de bacharelado e Gurupi 100%. Já nas regiões Norte (Bico do Papagaio) e região sudeste do Tocantins a maioria dos cursos oferecidos são licenciaturas, como quatro cursos em Tocantinópolis e quatro cursos em Arraias.

Os dados apresentados (Quadro 1 e Gráfico 4) levam à percepção de que a presença física da UFT por meio da sua interiorização na medida em ampliou o acesso à rede pública de ensino, com possibilidade de contribuir com a redução das assimetrias regionais, a forma de oferta de seus cursos acabou por reproduzir a mesma lógica de desenvolvimento centralizado Estado, com os bacharelados nos

câmpus das cidades mais desenvolvidos e as licenciaturas em regiões mais estagnadas econômica e socialmente, deixando transparecer uma subvalorização destes cursos pela universidade.

Vista dessa forma, poder-se-ia supor que em vez de ser determinada pela estrutura da sociedade e do Estado, a universidade seria no final das contas seu reflexo. No entanto, não é o que acontece. Precisamente por ser uma instituição social diferenciada, definida pela sua autonomia intelectual, a universidade pode relacionar-se com o conjunto da sociedade e com o Estado, no âmbito de um debate aberto, limitado internamente entre os que são favoráveis e os que rejeitam a forma como sociedade e Estado promovem a divisão e a exclusão sociais, e impedem a materialização republicana da instituição universitária e do seu potencial democrático (BERNHEIM; CHAUI, 2008, p. 19).

Sob essa óptica, a forma como a universidade se relaciona com seu meio social reproduz o processo de acumulação hegemônico do mercado de capital. Nesse sentido, a autonomia da universidade pública, que em seu processo histórico rejeitou a batuta religiosa, necessita agora ser tomada na perspectiva de refutação do controle empresarial e financeiro. A transformação do saber em força produtiva, especialmente a Educação Superior, disponível no mercado e inseparável do capital internacional parece corroborar a ideia de que é tarefa impossível romper com a dominação empresarial e financeira. No entanto, assumir esse fator como obstáculo intransponível significa reiterar um determinismo economicista irrefletido, negando assim a possibilidade da ação política transformadora da universidade para os contextos em que se encontra.

2.4.1 As licenciaturas no processo de inserção do câmpus da UFT na Cidade de Arraias

A estrutura física da UFT em Arraias é composta por duas unidades, sendo a Unidade do Centro e a Unidade Buritizinho (Prof. Dr. Sérgio Jacintho Leonor), complexo mais moderno, resultado da adesão do câmpus ao REUNI. A Unidade do Centro possui um miniauditório, salas de suporte ao Curso de Biologia (EaD), além de comportar um Centro de Alfabetização, Letramento e Numeramento.

A Unidade Buritizinho (Prof. Dr. Sérgio Jacintho Leonor) onde são desenvolvidas as atividades acadêmicas e administrativas, é composta por oito blocos: Bloco BALA – Bloco administrativo e Logístico de Arraias; Complexo Laboratorial; Prédio PARFOR; Biblioteca e Bloco Integrado, onde são desenvolvidas todas as atividades de ensino dos cursos que o câmpus possui.

O câmpus de Arraias está localizado na região sudeste do Tocantins e teve seu início como Centro de Extensão, ofertando o curso de Pedagogia, em 1991, e posteriormente em 1995 foi implantado também o curso de Licenciatura em Matemática. Tratar da chegada da UFT em Arraias, não pode ser feito sem considerar sua conexão com a instituição estadual, Universidade do Tocantins (UNITINS), como adiante pontuamos.

O final da década de 1990 é marco importante para este processo, uma vez que a universidade estadual passa por uma crise e

[...] o cenário apontava para o encerramento das atividades dos *câmpus* de Arraias, Guaraí e Colinas. Todavia, este fato não ocorreu. Mesmo tendo ficado um ano sem a realização do exame do vestibular, o governo voltou atrás e manteve os *câmpus* na estrutura da universidade, na tentativa de incorporá-los à universidade federal que estava em processo de criação (FARIAS, 2013, p. 101).

O câmpus da UFT em Arraias, hoje, encontra-se consolidado. Mesmo que sua implantação e permanência nesta região precisou superar diversos desafios políticos e institucionais, conforme elucidam, entre outras, pesquisas desenvolvidas por Costa (2008), Farias (2013), Moura (2012) e Valadão (2018), mostrando que em decorrência das disputas engendradas pelos diversos grupos políticos, a UNITINS foi palco de disputas e de ingerências políticas, sofrendo cortes de recursos materiais e humanos, vedação de novos cursos, ameaças de encerramento do câmpus e por fim a transformação da UNITINS em fundação pública de direito privado por meio da Lei n. 874/1996, que estabeleceu a cobrança de mensalidade dos alunos. Estes fatos, associados ao contexto histórico da região compõem o panorama local e regional onde hoje se insere a UFT/câmpus de Arraias.

Figura 5. Vista do câmpus/UFT em Arraias.



Fonte: UFT (2018).

O câmpus atende alunos das diversas regiões geográficas do país, mas principalmente estudantes do Estado Tocantins, bem como da região nordeste do Estado de Goiás e sudeste baiano por localizar-se nos limites entre os dois Estados. Atualmente, o *câmpus* de Arraias oferece os cursos de: Licenciatura em Pedagogia; Licenciatura em Matemática; Licenciatura em Biologia (EaD); Licenciatura em Educação do Campo, Arte e Música; Tecnólogo em Turismo Patrimonial e Socioambiental e Bacharelado em Direito e o curso de pós-graduação de Mestrado Profissionalizante em Matemática.

Tabela 3. Distribuição dos alunos por curso do câmpus de Arraias – 2020.

Curso	Número de alunos
Direito	34
Educação do Campo	322
Matemática	287
Pedagogia	383
Turismo Patrimonial e Socioambiental	126
Biologia-EaD – Arraias	71
Administração Pública – EaD – Arraias	36
Administração Pública – EaD – Dianópolis	25
Administração Pública – EaD – Taguatinga	08
Física – EaD – Dianópolis	28
Matemática – EaD – Arraias	21
Matemática – EaD – Dianópolis	09
Matemática – EaD – Taguatinga	22
Música – EaD – Dianópolis	23

Química– EaD – Dianópolis	25
Mestrado Profissional e Matemática – PROFMAT	16
Total	1436

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de SIE/UFT (2022)

Conforme apresentado na Tabela 3, o câmpus de Arraias é um polo de EaD, oferecendo dez cursos nesta modalidade para alunos de todo o do Tocantins e de outras unidades da Federação. Os dados fornecidos pela secretaria acadêmica do *câmpus* constavam, em 2020, 1436 estudantes matriculados, números que vêm se ampliando desde 2009.

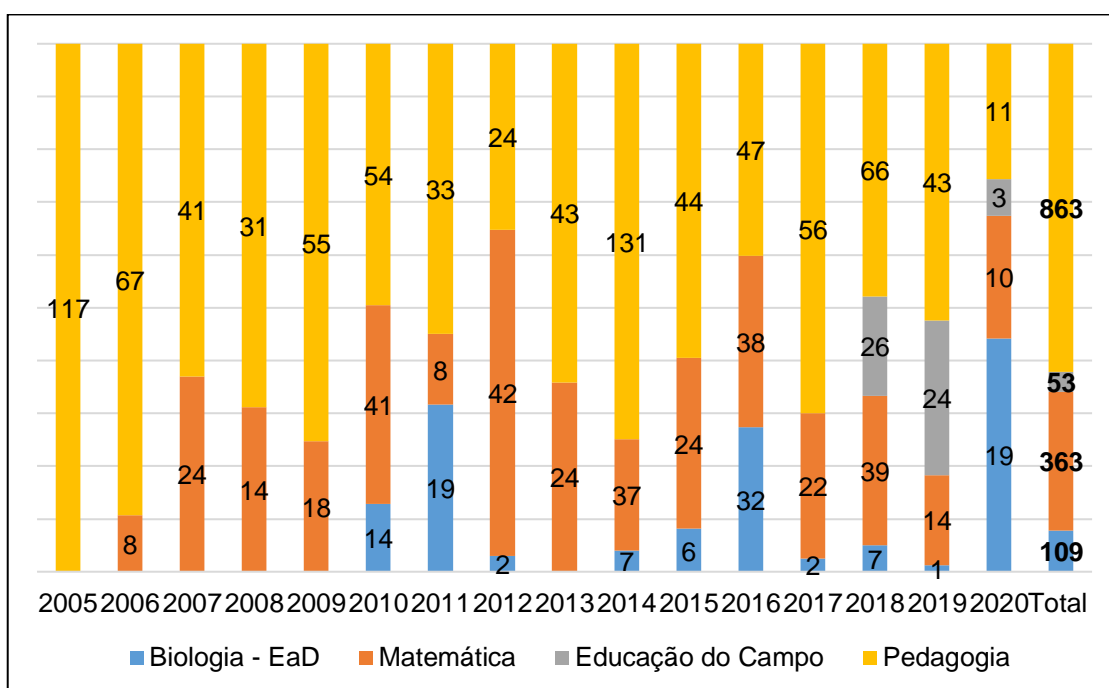
É importante destacar que o câmpus também ofertou através do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) os cursos de licenciatura de Pedagogia e Matemática, que funcionam nos períodos de recesso escolar e/ou férias, voltado para a formação de professores leigos que já atuam na educação básica. O programa tem como um de seus objetivos possibilitar condições para que o professor possa cursar a graduação concomitantemente com o desempenho de suas atividades docentes. Esta modalidade foi encerrada no *câmpus* no ano de 2019 e formou duas turmas de pedagogia e uma de matemática.

Em um contexto sociopolítico e histórico de desafios e possibilidades a oferta de licenciaturas evidencia a dedicação do câmpus de Arraias voltado para o trabalho com a formação de professores para educação básica. Embora já se notasse também o tensionamento, já concretizado, para a oferta de cursos tecnológicos e bacharelados, previstos no projeto de expansão do câmpus.

Nesse sentido, se confirmou a implantação do curso de Turismo e Direito, este em substituição ao curso de Agroecologia, sob o argumento principal de que o bacharelado em direito teria um custo menor de implantação, bem como contava com um engajamento maior de setores sociais locais, que enxergam o curso como forma de valorização da universidade e da região (VALADÃO, 2018).

A despeito da coexistência de diversos cursos, a prevalência das licenciaturas coloca o câmpus de Arraias como um indutor de inclusão social para a região na medida em que se consolida como um espaço de formação inicial para as gerações mais jovens, sem o qual a Educação Básica local pode inclusive ser comprometida.

Gráfico 5. Alunos formados por curso – câmpus de Arraias – TO/2021.



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de SIE/UFT (2022)

Por meio da inserção do câmpus de Arraias, a UFT amplia as perspectivas de formação, continuidade e fortalecimento da Educação Básica na região, como revelado no Gráfico 5, somente as licenciaturas formaram 1.388 professores entre 2005 e 2020 na região, com maior protagonismo para o curso de pedagogia, responsável por 62,17% do total de professores formados no período. Cabe ressaltar que o PARFOR tem papel importante na composição desse contexto, visto que o curso é voltado para formação de professores em exercício, assim quando trazemos os dados licenciaturas em matemática e pedagogia, consideramos esta modalidade.

Uma análise dos projetos pedagógicos dos cursos ofertados pelo câmpus (cf. UFT, 2010a; 2013; 2015; 2017; 2019) revela uma preocupação comum com as especificidades locais e regionais, por meio da valorização, nestes documentos, dos aspectos sociais, culturais e históricos da região. De outro lado, quando se analisa sob o ponto de vista dos objetivos de cada tipo de formação, prosperam visões distintas, marcando as diferenças entre os cursos de licenciaturas, que buscam interferir na região através da formação de professores e os tecnólogos e

bacharelados que propõe um impacto associado ao crescimento da economia, assessoramento, bem como o fomento de estruturas locais, comerciais e imobiliárias.

Um aspecto fundamental na legitimação da universidade consiste na sua vinculação com a educação básica. Para Boaventura de Sousa Santos (2005), essa atuação é ampla, mas o que tange ao saber pedagógico deve ser uma questão central, entendida pelo autor com base em três aspectos principais para esta vinculação, que deve ocorrer através da produção e da divulgação do saber pedagógico, do desenvolvimento de pesquisas educacionais e a atuação na formação de professores, principalmente para as escolas públicas.

Considerando, neste sentido, a vocação do câmpus de Arraias, podemos inferir que especialmente as licenciaturas representam abertura de um leque de possibilidades importante para as pessoas e jovens da região sudeste do Tocantins terem acesso ao conhecimento e, além disso, significa um incremento fundamental para a formação de professores resultando em melhor qualificação para também para a formação de alunos da Educação Básica na região.

2.4.2 Licenciatura em Educação do Campo

As licenciaturas voltadas para a formação de professores para a educação do campo no Brasil têm grande protagonismo dos movimentos sociais e na luta por direitos básicos das populações rurais, como contraponto ao um processo histórico de alijamento social, político e econômico a que estas populações são historicamente submetidas (AIRES, 2020).

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo foi apresentado na UFT em dois câmpus, Arraias e Tocantinópolis. O PPC do curso de licenciatura em Educação do Campo, do câmpus de Arraias, aponta para uma proposta que promova uma

[...] uma educação, formação e profissionalização alternativa mais apropriada à realidade do campo, de modo a incentivar a permanência do jovem na sua própria região, criando alternativas de trabalho e renda [...] preparar educadores para uma atuação profissional que vá além da docência e dê conta da gestão dos processos educativos na escola e no seu entorno (UFT, 2013, p. 32-33).

Para Aires (2020), a educação do campo no âmbito da UFT materializa uma conquista das populações camponesas, a despeito de ainda ser um processo em construção que carece de ainda de novo olhar didático para que sua efetivação seja garantida. Fazendo alusão a Carvalho (2016), a pesquisa de Aires (2020), lembra que no câmpus de Arraias, este curso, a exemplo do engajamento que ocorreu no país, tem destaque para a participação dos movimentos sociais, sindicatos de trabalhadores, o poder público, além da universidade em seu processo de implantação.

O curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFT foi implantado em 2013, através do Edital n. 02/2012-SESU18/SETEC19/SECADI20/MEC21-2012, tendo iniciado suas primeiras turmas no ano de 2014, com aprovação do PPC por meio da Resolução CONSEPE n. 05/2014, conforme Aires (2020), a proposta do curso de Licenciatura em Educação do Campo funciona por meio da Educação por Alternância,

[...] onde o processo de ensino e aprendizagem ocorre em espaços denominados Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC). Além da alternância de espaços físicos, há possibilidades da troca/alternância de saberes, uma vez que essa dinâmica não ocorre somente com uma perspectiva metodológica, mas como meio que viabiliza a mediação do conhecimento em que considera os espaços, os sujeitos, as realidades, as comunidades, as contradições. Enfim, permite uma integração de elementos favoráveis para a formação dos sujeitos da classe trabalhadora (AIRES, 2020, p. 36).

Dessa forma, evidencia-se na proposta do curso a preocupação com a formação para o trabalho, bem como a concepção de formação de professores que corresponda aos desafios da realidade da região. O PPC da referida licenciatura traz como objetivos

- 1) Formar professores para o exercício da docência na área de conhecimento Códigos Linguagens nos anos finais do ensino Fundamental e Ensino Médio com foco em Artes-Música e Artes Visuais em consonância com a realidade social e cultural específica das populações que trabalham e vivem no e do campo;
- 2) Formar sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de inventar soluções para questões inerentes à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável;

- 3) Garantir uma reflexão/elaboração político/pedagógica específica sobre a educação para o trabalho, a educação técnica, tecnológica e científica a ser desenvolvida especialmente na Educação Básica de nível médio e nos anos finais da educação fundamental;
- 4) Contribuir na construção de alternativas de organização do trabalho escolar e pedagógico que permitam a expansão da Educação Básica no e do campo, com a necessidade e a qualidade exigida pela dinâmica social em que seus sujeitos se inserem e pela histórica desigualdade que sofrem;
- 5) Articular durante todo o percurso formativo do curso, ações integradas entre ensino, pesquisa e extensão voltadas para demandas da Educação do Campo em um diálogo entre o Tempo-Espaço Universidade e o Tempo-Espaço Comunidade (UFT, 2013, p. 34).

O curso de Licenciatura em Educação, do ponto de vista de seus objetivos, propõe um processo formação de professores que se volta não apenas ao mercado de trabalho, mas apresenta elementos que propiciam a esses sujeitos

[...] uma formação como educadores para atuarem no campo, pautada na humanização, na criticidade, na sustentabilidade a partir de sua realidade visto que, o processo de organicidade de aprendizagem nos espaços da universidade e nos espaços das comunidades é essencial para esse arcabouço teórico-prático da transformação social (AIRES, 2020, p. 69).

Como revelado no Gráfico 5, em 2018 foram formados os primeiros professores licenciados em educação do campo, totalizando 53 até o ano de 2020, significando para a Educação Básica regional, especialmente do campo, maior possibilidade de desenvolvimento e diálogo com os saberes e a realidade local.

Nesse sentido, destacamos, conforme apontando por Aires (2020), que o referido curso se materializa dentro de um contexto de desafios, visto que apenas no município de Arraias existem 14 escolas localizados no campo, com cerca de 600 alunos de todos os níveis da educação básica, destas escolas, 04 ficam situadas em território quilombolas.

Conforme reflete Aires (2020), houve avanço significativo acerca da formação inicial e continuada,

[...] pois, muitas formações são desenvolvidas em parcerias com a SEDUC-SEMED, Diretoria Regional de Ensino – DRE e UFT. Tais parcerias têm proporcionado formações que alcançam esse público composto por professores e outros servidores que atuam no campo.

Além dessas ações, existem profissionais da UFT que desenvolvem projetos de pesquisa e extensão em várias localidades do município, inclusive em Comunidades Quilombolas (AIRES, 2020, p. 53).

Sob esse aspecto, o curso representa um espaço formativo para professores baseado na interface cotidiana com os diversos sujeitos e organizações sociais. Dessa forma, resta claro que a formação inicial na licenciatura de educação do campo contribui significativamente para a Educação Básica do município de Arraias, bem como da região sudeste do Estado Tocantins, visto que os alunos vêm dos diversos municípios do entorno do câmpus.

2.4.3 Licenciatura em Pedagogia

O Curso de Pedagogia do câmpus de Arraias teve início em 1991 com a antiga UNITNS, sendo reconhecido através da Portaria/MEC n. 440 de 1997 (UFT, 2019). O Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia do câmpus de Arraias, demonstra a dimensão dos desafios das licenciaturas para a região, assim define como objetivo principal

[...] atender as demandas profissionais do entorno de Arraias, resgatando os múltiplos significados do processo de ensino e de aprendizagem, valorizando o diálogo com as escolas públicas, ambientes educativos escolares e não escolares e a comunidade para difundir o saber aqui produzido e assim efetivar melhorias concretas no processo educacional local e regional (UFT, 2019, p. 24).

Dessa forma, o câmpus de Arraias, se reconhece a partir da estrutura multicâmpus da UFT, e como expressa em seu objetivo, significa a oportunidade de acesso para a população local e da região a Educação Superior público, além da produção de conhecimento e inovação para o desenvolvimento regional.

O ideário de uma Educação Superior capaz de produzir um projeto de nação intencionalmente e que leve em consideração a realidade histórica dos sujeitos ainda carece de discussão maior nas universidades, especialmente em razão da pouca reflexão sobre as bases epistemológicas dos currículos, que se revelam fragmentadas e descontextualizadas da realidade dos estudantes na maioria das vezes (VALADÃO, 2018).

O PPC do curso de Pedagogia nos permite visibilizar, com a devida reflexão, a possibilidade de perpassar esta preocupação e define um perfil de egresso com uma sólida formação para a educação básica, por meio de uma organização curricular que propicia uma diversidade de conhecimentos e prática articuladas no decorrer da formação. De acordo com Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (UFT, 2019), para além das funções de magistério com foco na Educação Básica e sua gestão, é importante destacar também um perfil formativo que busca responder às adversidades trazidas pelas demandas sócio-históricas da região.

Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras (UFT, 2019, p. 39).

Como se observa nos dados do Gráfico 5, a licenciatura em pedagogia responde pela maioria dos profissionais formados, neste segmento, no câmpus de Arraias. Este dado nos permite esperar reflexos positivos para a Educação Básica na região, como ampliação no quantitativo de professores formados nos municípios, como se verifica no gráfico 24, além de melhoria significativa aferida nos índices da Educação Básica como demonstrado na seção que trata dos indicadores de desenvolvimento da Educação Básica no Tocantins e sua região Sudeste.

2.4.4 Licenciatura em Matemática

O Curso de Licenciatura em Matemática no câmpus Universitário de Arraias, foi criado pela UNITINS, por meio do Decreto n. 252/1990. O Curso precede a UFT e seu início em março de 1995. Como o processo de implantação da UFT em 2000 desencadeou uma série de ações, dentre elas a necessidade e urgência de estabelecer uma política de adequação do Sistema Estadual de Educação Superior, do qual a UNITINS faz parte, ao Sistema Federal. Dentro dessa política de adequação todos os câmpus e Cursos da UNITINS, com exceção do câmpus de Palmas, foram

assumidos pela UFT, dentre eles o Curso de Matemática de Arraias (UFT, 2010a). Conforme anteriormente pontuamos, tratamos dessa transição adiante.

Observando o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática se percebe uma articulação com os demais cursos para formação de professores do câmpus no sentido de perceber sua importância e papel para a região, reconhecendo a heterogeneidade da população da região que requer da UFT o desenvolvimento de práticas educativas que sejam capazes de promover o crescimento humano e melhorar a vida das pessoas. Dessa forma, o PPC de Matemática estabelece como princípio o

[...] compromisso com o desenvolvimento da Ciência, da Tecnologia e da Cultura; a amplitude de ação e expansão, envolvendo o interior do Estado Tocantins como prioritário e obrigatório; a qualificação de recursos humanos para atender às redes estadual, municipal e particular de ensino e o mercado de trabalho regional e nacional (UFT, 2010a, p. 10).

Nesse sentido, percebemos uma concepção e um perfil formativo, que além da atuação em Educação Básica, associa ao seu papel social na região por meio do compromisso com os conhecimentos historicamente adquiridos, promovendo através da formação o desenvolvimento de uma consciência do ser humano, seu papel como cidadão e profissional voltado para o desenvolvimento social e cultural da região.

Essa reflexão nos permite concluir que a Universidade Federal do Tocantins, por meio do câmpus de Arraias, tem se dedicado principalmente ao trabalho de formação de professores para a Educação Básica com as licenciaturas em Pedagogia, licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes e Música e licenciatura em Matemática. A formação que a UFT oferece na região sudeste do Tocantins, tem, portanto, a importante marca das licenciaturas. Numa localidade de significativas contingências sociais, como é o caso dessa região do Tocantins, a universidade tem o papel de, além de capacitar para o mundo trabalho, fornecer elementos de enfrentamento das contradições socioeconômicas vivenciadas pela população. A chegada da UFT na região, significou uma alteração importante da realidade antes vivida, assim

[...] o filho “do preto” recebe e compartilha de ferramentas da formação antes disponíveis somente ao filho do patrão e por isso é tão

importante a expansão do *câmpus*, que amplia para outras áreas de formação, complementando os cursos voltados às licenciaturas. Potencializar o filho do trabalhador nessa região é um ato revolucionário, dado a naturalização de que o filho do patrão saía para estudar e voltava dirigente (VALADÃO, 2018, p. 152).

As universidades públicas desempenham papel fundamental no desenvolvimento tecnológico de forma que as inovações tanto no setor público quanto no setor privado, em sua maior parte, passam pelas universidades públicas, fator que é o grande diferencial destas para as IES privadas, que privilegiam o ensino em detrimento das pesquisas. Diante disso, a despeito de sua contribuição, é importante marcar que as instituições que se situam em regiões economicamente mais pobres, como a região sudeste do Tocantins, enfrentam a falta de prioridade e pressão das elites por políticas para seu desenvolvimento, em detrimento das localizadas nos grandes centros (VALADÃO, 2018).

Essa condição se torna importante, enquanto motivação para impulsionar o papel da universidade nesta região e as licenciaturas, por terem um forte apelo no *câmpus* de Arraias, são parte determinante do desafio para expandir o trabalho da UFT no sudeste do Tocantins, especialmente no campo da formação de professores, que por sua vez gera impacto sobre o desenvolvimento do ensino fundamental e médio, impactando assim na melhoria do desenvolvimento sócio educacional, como pretendemos revelar na sessão seguinte dessa pesquisa.

CAPÍTULO III

A TEORIA DO DESENVOLVIMENTO DE AMARTYA SEN: APONTAMENTOS PARA A ATUAÇÃO DA UFT NA REGIÃO SUDESTE DO TOCANTINS

A compreensão do desenvolvimento e de seu aspecto social refletido, para além do sentido restrito apenas ao crescimento da riqueza tem ênfase no final do século XX, fundamentalmente pela contribuição dos estudos do economista indiano Amartya Sen. Para o pensador, o bem-estar social se traduz também nos aspectos da vida diária e individual do sujeito e não apenas sob o ponto de vista da coletividade.

Questiona, por exemplo, se a produção de riqueza é condição necessária para garantir o bem-estar das pessoas, uma vez que essa questão, em sua visão, depende da capacidade e das liberdades que as pessoas têm para realizar ações orientadas àquilo que desejam para a vida. Ao assim questionar, entende que o conceito de desenvolvimento, sob a ótica econômica, por si só não garante e não determina o bem-estar social se as pessoas não gozam de suas liberdades individuais, que, em boa medida, estão associadas a questões substantivas e instrumentais (MEDEIROS; SANTOS; ANDRE, 2018, p. 45).

A questão principal do desenvolvimento deve ser vista pela relação entre a concentração exclusiva da riqueza econômica e liberdade das pessoas de viverem da maneira como desejam. O crescimento da economia não pode ser aceito irrefletidamente como um fim em si mesmo e o desenvolvimento, neste prisma, precisa estar em sintonia com a melhoria da vida das pessoas e com as liberdades que elas vivenciam (SEN, 2000). Sob este aspecto a riqueza alcançada por meio da produção são vistos como meio e não a finalidade do desenvolvimento que por sua vez precisa estar a serviço da ampliação das possibilidades e escolhas das pessoas de forma que permita “[...] o bem-estar, melhoria da qualidade de vida e das liberdades que desfrutam” (REYMÃO; CEBOLÃO, 2017, p. 03).

Na perspectiva de Amartya Sen (2000), a liberdade é compreendida de uma forma mais ampla, se referindo ao acesso a bens e serviços, oportunidades econômicas, políticas sociais, participação política, transparência e segurança.

Considera, sob essa perspectiva, os elementos constituintes das liberdades em sua heterogeneidade e não apenas enquanto parte do desenvolvimento, mas principalmente como ferramenta para esse fim. A liberdade articula dimensões que se relacionam com as possibilidades sociais, liberdade política, inclusão econômica, segurança e transparência.

O enfoque nas liberdades humanas contrasta com as visões mais restritas de desenvolvimento, como as que identificam desenvolvimento com crescimento do Produto Interno Bruto, aumento de rendas pessoais, industrialização, avanço tecnológico ou modernização social (SEN, 2000, p. 17).

O crescimento da economia, baseado, por exemplo, no crescimento do PIB, não pode ser negligenciado como forma de alcance das liberdades em seu sentido amplo pelos membros da sociedade, entretanto, outros elementos associados às disposições sociais e econômicas são importantes nesta correlação, dentre os quais a educação (SEN, 2002). Tomando a contribuição de Amartya Sen, no que tange à Educação Superior e a capacidade da universidade em provocar mudanças no meio social onde está inserida, especialmente tomando o contexto da região sudeste do Tocantins, entendemos a contribuição da universidade para o desenvolvimento social dessa região, baseada na produção de conhecimentos, de forma que possa produzir, também, a emancipação humana.

Os reflexos sentidos pela sociedade em razão das atividades econômicas para o meio ambiente, a ampliação da pobreza no mundo, o aumento do desemprego nos países e acentuação das condições de precariedade de moradia estão entre os fatores que contribuíram para esta nova visão de desenvolvimento (REYMÃO; CEBOLÃO, 2017). As autoras reforçam a compreensão de Amartya Sen para o desenvolvimento com resultado da qualidade de vida das pessoas, principalmente conexas ao atendimento de necessidades sociais como saúde, educação, alimentos, moradia e participação nas decisões da comunidade, e neste sentido frisa o protagonismo da educação, que associada a outros direitos sociais, gera condições para saída das pessoas de situações de absoluta pobreza.

O fato de visões mais restritivas acerca do desenvolvimento, sobretudo as ancoradas no PIB e na industrialização, questionarem se certas liberdades (como o

acesso à educação) são condizentes com o desenvolvimento, é rebatido por Amartya Sen.

À luz da visão mais fundamental de desenvolvimento como liberdade, esse modo de apresentar a questão tende a passar ao largo da importante concepção de que essas liberdades substantivas (ou seja, a liberdade de participação política ou a oportunidade de receber educação...) estão entre os componentes constitutivos do desenvolvimento. Sua relevância para o desenvolvimento não tem que ser estabelecida a *posteriori*, com base em sua contribuição indireta para o crescimento do PIB ou para a promoção da industrialização (SEN, 2000, p 19-20).

Fica evidente que tais liberdades e direitos, nesse caso a educação, é elemento importante e concorre de forma eficaz para o desenvolvimento na medida em que ela proporciona o alargamento de horizontes, transformando a vida das pessoas com geração de possibilidades de vida melhor e sobretudo favorecendo a participação social e democrática, alçando essas pessoas à condição de agentes de transformação da sociedade em que vivem.

Tomando liberdade em sua forma ampliada, de acordo com Amartya Sen (2000), observamos, no mundo, um enorme quantitativo de pessoas vivendo sob privação da liberdade sob as mais variadas formas. Para o autor, a fome representa uma dessas formas de restrição à liberdade, na medida que em várias regiões e países ela retira de milhões de pessoas o direito básico à sobrevivência. Associada a essa questão um outro grande número de pessoas não tem acesso à água, à saúde, ao saneamento básico, inclusive em países ricos, onde se observa a falta de acesso democratizado a serviços e oportunidades básicas como emprego e educação de qualidade.

Dessa forma, o processo de desenvolvimento precisa eliminar essas condições que se colocam como principais origens da privação de liberdade, mesmo diante de claro aumento da riqueza mundial, ainda são negados direitos básicos para grande parte da sociedade. Nessa perspectiva, o desenvolvimento não pode negligenciar as privações de liberdades, a importância dessa questão não deve ser considerada por sua contribuição indireta relacionado a um olhar restrito do desenvolvimento pelo crescimento da economia, mas entendida como parte integrante do fortalecimento do processo de desenvolvimento social (SEN, 2000).

O Produto Interno Bruto e sua proporção *per capita* consolidou-se por muitas décadas como um indicador determinante do desenvolvimento, do fenômeno resultante da associação do tema com o crescimento da economia. A história recente demonstra que o crescimento da riqueza, apesar de fator significativo, não é condição única para o desenvolvimento de uma nação e muito menos constitui um processo linear, é preciso que se considere as questões sociais, culturais e econômicas. A dinâmica da elevação das taxas de crescimento econômico na contemporaneidade, estão diretamente relacionadas à disponibilidade e à concatenação de fatores sociais e econômicos que convergem capital, trabalho, capacidade empreendedora, tecnologia, educação e instituições (MEDEIROS *et al.*, 2018).

A história contemporânea mostra que as assimetrias na distribuição e no alcance do desenvolvimento econômico resultam no agravamento de diversas questões sociais, ambientais e econômicas, que potencializados por uma distribuição de renda desigual, induz o crescimento da violência, a injustiça social e a todo tipo de involução social (SEN, 2000). O contraponto desse processo é assumir e perceber, institucionalmente, que o desenvolvimento deve ser tomado por um prisma novo que aponte para o sujeito como fim e não como meio desse processo.

A concepção de desenvolvimento resultado da inserção da universidade na região sudeste do Tocantins, a partir do câmpus de Arraias deve contrastar com as visões restritas sobre o tema, mormente com aquelas que o identificam como sinônimo apenas de crescimento econômico. Nesse sentido, a Educação Superior, por meio de seus processos, deve reforçar nos sujeitos a liberdade de busca para uma vida melhor, visto que a inserção na Educação Superior, como é caso da região sudeste do Tocantins, é elemento importante para a participação nas atividades sociopolíticas, culturais e econômicas, aspectos significativos para o desenvolvimento social.

Dessa forma, definir seu papel na sociedade, em relação aos locais em que se inserem representa o grande desafio para a universidade contemporânea baseada no conhecimento, que, por sua vez, dinamiza-se, cotidianamente, impulsionado pelas inovações da tecnologia. Nesse contexto, a universidade, que antes foi base para o fornecimento de mão de obra para indústria, agora, precisa de uma participação com maior engajamento para dar respostas às demandas emergentes desses novos

contextos, sem perder de vista sua natureza de produção de conhecimento e de pesquisa acadêmica (GOEBEL; MIURA, 2004).

A região sudeste do Tocantins tem em sua formação um contexto histórico marcado por diversas contingências sociais. A inserção de uma universidade nesta região deve ser um mecanismo importante para dar respostas a uma realidade social em que o antagonismo de classes é elemento marcante no processo socioeconômico e político. Ao criticar a situação socioeconômica da sua época, Karl Marx vislumbra um modelo, segunda sua concepção, de uma sociedade igualitária e a questão educacional se encontra presente, percebida relacionada aos aspectos socioeconômicos do seu tempo histórico. Para Marx, “[...] é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino, por outro lado falta um sistema de ensino novo para modificar as condições sociais” (MARX, 2004, p. 107).

Com a instauração da sociedade moderna, ocorre a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual. A apropriação dos meios de produção pelo capital privado e por outro lado, a apropriação dos produtos do trabalho do homem por uma parcela da sociedade detentora dos meios de produção, expressam uma contradição dentro do capitalismo. O capital desenvolve meios de apropriação da ciência e sua posterior utilização como mercadoria adequada aos seus interesses e nesse sentido, opera através do conhecimento a separação entre o planejamento e a execução, entre a teoria e a prática (YAMAMOTO, 1994).

Nesse cenário de extrema sedimentação do capital, o perigo é a Educação Superior assumir o discurso dominante de reprodução e manutenção dos valores e da hierarquia da sociedade capitalista, que opera a divisão de classes, origem dos interesses antagônicos.

Marx (2004) alerta que a sociedade capitalista reduz as relações ao individualismo e acirra a competição e em contraposição à concepção educativa reprodutora do sistema ideológico dominante, a educação deve assumir um papel dinâmico e de transformação. Essa perspectiva, que deve ser encampada pela universidade no contextos da região sudeste do Tocantins, baseia-se em uma proposta de resgate ao sentido humano do trabalho e apresenta a Educação Superior como mecanismo de transformação da sociedade, não como instrumento de alienação e reprodução dos valores e interesses da classe dominante.

À luz de Karl Marx, em uma perspectiva da compreensão de classes, o caráter revolucionário da Educação Superior reside em seu aspecto transformador da sociedade, do mundo e suas relações. A educação é elemento necessário da consciência de classes, uma vez que por si só o homem não conquista esta consciência. Nesse sentido, o trabalho da universidade nesta região deve se construir a partir de um processo de compartilhamento de conhecimentos voltado para a inclusão das maiorias que se encontram na periferia das grandes conquistas sociopolíticas de modo a contribuir com a consolidação das bases para a organização das classes.

Isso posto, a realidade da Educação Superior, nessa região, revela as dificuldades que, ainda hoje, colocam, nacionalmente, como a expansão do ensino público, a insistente cisão entre a escolarização e o trabalho produtivo, situação estas que se reproduzem historicamente com resultado dos mecanismos desenvolvidos pelo Estado, os quais impõe um determinado controle à educação.

A aproximação entre Amartya Sen em sua abordagem do desenvolvimento e Marx ao teorizar a questão da alienação, a despeito de algumas críticas, como por exemplo, Fine, Bull e O'Hearn, que apontam contradições na análise do sistema capitalista, reside na constatação de que ambas as abordagens guardam em sua origem a "preocupação humanista acerca da motivação humana e do bem-estar, que levam em consideração não apenas a conquista de bem-estar material mas também o processo de emancipação e autodeterminação inerentes ao "ser" humano" (SETTE MOSANER, 2016, p. 4).

É importante destacar que esses apontamentos consistem em expor divergências, mas não invalidam as formulações de Amartya Sen quanto ao desenvolvimento humano. Em alusão aos apontamentos de O'Hearn, sobre a teoria do desenvolvimento, Sette Mosaner (2016), observa que o pensador entende como limite certo individualismo em razão do contexto microeconômico em que resultam as reflexões de Sen, aponta ainda o localismo, fator que para O'Hearn prejudicaria melhor compreensão da macroeconomia e do processo histórico (SETTE MOSANER, 2016).

Corroborando O'Hearn, Sette Mosaner salienta que Fine explora, também, a tensão micro-macro como fragilidade nas reflexões de sem. Dessa forma, afirma que

[...] obstáculos mal resolvidos na obra de Sen como a tensão micro-macro (individual e social), o alto nível de generalismo, apesar da atenção a temas específicos e concretos como a fome, a desigualdade e a pobreza, a falha em construir o sentido de categorias em seu contexto histórico-social, a falta de precisão em estipular o alcance de mercados, *commodities* e capacitações em outros eixos de análise e a incorporação ainda limitada de contribuição de outras ciências sociais (SETTE MOSANER, 2016, p. 16).

Sobre aspectos que aproximam Sen e Marx, quanto ao desenvolvimento social expresso pela melhoria da vida das pessoas, identificamos maior alinhamento a esse respeito nos escritos iniciais de Marx, visto que a visão de maior liberdade de mercado de Sen contrasta de forma muito clara daquilo que Marx compreende exploração da classe trabalhadora pelo mercado em seus escritos posteriores (BULL, 2007 *apud* SETTE MOSANER, 2016).

É preciso pontuar, ainda, que tais divergências sobre os aspectos da compreensão de desenvolvimento humano em Marx e Sen precisa considerar os contextos econômicos e históricos em que são formuladas suas teorias. A experiência de Marx situada nas condições de desumanidade das relações de trabalho na Europa do século XIX não permitem que se visibilize quaisquer possibilidades de melhoria das condições de vida a partir do contexto social vigente de extrema exploração do trabalho infantil, jornadas extensivas de trabalho e insalubridade. Por outro lado, para Sette Mosaner (2016) Amartya Sen com sua pesquisa partindo de um contexto menor, a despeito de não aprofundar as contradições do sistema capitalista, nos deixa aberta a possibilidade de um debate crítico com suas formulações no sentido de aprimorar e fornecer bases com contestação do capitalismo contemporâneo.

Tanto Marx como Sen dilatam o objetivo social para além das condições estritamente materiais e apenas melhoria das condições econômicas, para estes pensadores o aperfeiçoamento destes contextos se daria pela forma como os sujeitos percebem essa hierarquia de condições de vida, não se restringindo apenas a condições materiais dissociadas do envolvimento e político-social (SETTE MOSANER, 2016). Assim, as diferenças suscitadas a partir das críticas mencionadas podem ser entendidas pela diversidade dos contextos sociais, bem como a despeito de qualquer reflexão o desenvolvimento social não é estanque do econômico.

Enquanto instituição, a universidade é uma “minisociedade” e da mesma forma dispõe de estruturas, pessoas, cultura e sistemas de organizativos próprios que determinam sua capacidade de atender aos objetivos e necessidades do meio social, onde se encontra, reforçando o sentido de existir em cada localidade. Tais características, resguardados alguns limites, têm a capacidade de transformar o meio social, observando neste sentido que esta relação não é “autodeterminada” ou “autossuficiente”. Assim, uma instituição se legitima pela interação com seu meio social e este “alimenta o fluxo de seus ritmos, intensificando ou moderando, preservando ou alterando” (FERNANDES, 2011, p. 273).

Nessa perspectiva, como apontado por Florestan Fernandes (2011), a melhoria da educação se firma como variável significativa para o desenvolvimento da capacidade produtiva e participa de forma determinante da dinâmica social de uma dada região ou País. A contribuição da universidade, nesse processo contínuo, materializa-se por meio de suas propostas de ensino, de pesquisa e de extensão na medida em que estas também contribuam para a afirmação da função social da universidade. A Educação Superior, nesse sentido, representa oportunidade para o aprimoramento intelectual dos sujeitos com possibilidade de gerar desenvolvimento social nas localidades onde se faz presente, através da garantia do acesso ao conhecimento pela sociedade.

Quando pensamos em desenvolvimento social, a partir da universidade, é importante refletir o papel do poder público para esse fim, visto que o Estado tem função decisiva para promoção das políticas e ações de responsabilidade de governo, enquanto as instituições de Educação Superior podem atuar local e regionalmente para gerar, perceber e auxiliar na potencialização das vocações locais. Essa contribuição precisa tornar-se significativa no contexto regional, especialmente para a região sudeste do Tocantins. Como ocorre no Brasil, também o Tocantins se beneficiou do processo de expansão da Educação Superior nas últimas décadas, que em conjunto com a dinâmica interiorizada da UFT precisa ser potencializado como elemento capaz de contribuir para um projeto de desenvolvimento social para o Estado e esta Região.

Para Florestan Fernandes (2011), desenvolvimento não significa uma simples mudança estrutural interna, mas uma alteração social capaz de romper determinadas

amarras de dependência de condicionantes externas que impliquem para a sociedade a criação de autonomia cultural e civilizatória. Por outro lado, Fernandes (2011) aponta que a relação entre universidade e desenvolvimento requer pensar em outra questão. Apesar de reconhecer sua capacidade em contribuir com esse processo, a universidade não consegue responder totalmente a essa expectativa. A universidade produz seus resultados associados ao ritmo de desenvolvimento da sociedade onde se inclui.

Compreendemos que sozinha a universidade não é capaz de garantir o desenvolvimento social, mas ela representa uma possibilidade concreta de redução das desigualdades e integração. Dessa forma, a UFT, através do câmpus de Arraias, pode desempenhar um papel importante por sua inserção na região sudeste do estado, atendendo uma população exposta a um conjunto de desigualdades, resultantes da deficitária atuação do Tocantins, no sentido de prover políticas públicas básicas para essa região, que padece, além de outros aspectos já apontados, com falta de água nas épocas de estiagem.

Assim, a universidade possui função indutora importante no sentido de promover um processo de desenvolvimento includente com transformação social, visto que os estudantes aqui incluídos, consideradas as peculiaridades dessa região, dificilmente teriam condições materiais de acesso à Educação Superior, senão, migrando para outros centros urbanos. Dessa forma, a universidade pública representa uma possibilidade de melhoria de vida e na mobilidade social para as pessoas dessa parte do Tocantins.

Conforme Amartya Sen (2000), a liberdade substantiva que o sujeito possui para melhorar de vida é potencializada pelas oportunidades sociais com reflexos não apenas na vida pessoal, mas ampliando as chances de participação ativa econômica e politicamente. A privação do acesso à Educação, inclusive a Superior, representa um limite para a inclusão econômica e social, bem como também é uma barreira significativa para a participação política.

Voltando a olhar para a região sudeste do Tocantins, na perspectiva desse papel da universidade, isso se torna mais relevante e necessário como possibilidade de inclusão social, especialmente para as gerações mais jovens dessa região. Conforme observa Valadão (2018), as elites locais não se sentem atraídas pelos

cursos ofertados na cidade, predominantemente licenciaturas, e encaminham seus filhos para estudar em outras regiões do país. De outro modo, essas licenciaturas, especialmente pedagogia, matemática, educação do campo, mais ligadas ao mundo trabalho são buscadas pela maioria dos filhos da classe trabalhadora residentes em Arraias e cidades do entorno.

Por meio do câmpus de Arraias, a UFT possui um caráter de convergência em relação a toda região sudeste do Tocantins e também parte do Nordeste de Goiás e Sul da Bahia, para efeito desse estudo não aprofundaremos as questões atinentes a este dois últimos Estados, entretanto não negligenciamos dados e menções dos sujeitos participantes da pesquisa a esse respeito.

A Universidade ainda conhece pouco desse contexto sócio-histórico-cultural e essa falta de conhecimento tem sido um elemento dificultador de uma ação mais significativa em toda a região. Há uma certa negação do período em que essa região teve forte presença da mão de obra escrava nos garimpos, além de um ocultamento dos conflitos que resultaram em quilombos e das ações de resistência praticadas por esses sujeitos. Esse vazio consentido e quase acordado tem sido elemento de inviabilização de uma outra perspectiva interpretativa da história (VALADÃO, 2018, p. 59).

É determinante que se compreenda esse cenário para uma atuação da universidade que não negligencie a práxis social dos sujeitos e seus contextos, e neste sentido, reconhecer que a universidade nesta região, marcada por uma enorme diversidade sócio-histórica e cultural, passa por considerar as contingências atuais, associadas à história social enquanto processo dinâmico e interveniente para a formação do atual cenário sociopolítico e econômico do sudeste do Tocantins.

O fator econômico é elemento determinante, mas não único, para a assimilação dos desafios que impõe a Educação Superior no Tocantins, especialmente na sua região Sudeste, de outro lado os resultados mostrados por estes indicadores são também, e principalmente, reflexos de longo processo sócio-histórico e cultural que precisa ser levado em consideração.

A compreensão da realidade presente e da sua constituição é uma condicionante para que a inserção da UFT produza um impacto que se traduza em alteração da realidade social dessa região, essencialmente se considerada sua atuação primordialmente na formação de professores para a Educação Básica.

Nesse sentido, não se pode negar as contradições manifestas no cotidiano, bem como não se pode ignorar a correlação de forças hegemônicas e em contrapartida os sujeitos e grupos presentes nas contra hegemônias, ignoradas e banalizadas por qualquer ideologia que nega a possibilidade de mudança e transformação da realidade (VALADÃO, 2018, p. 61).

Realidade que tem como marca histórica a expressão de distintos contextos e sujeitos, cujos desdobramentos que os conectam ao passado são imprescindíveis para composição do atual cenário regional. A constante luta pela terra se constitui em característica fundante das populações da região sudeste do Tocantins, em sua maioria descendentes de pessoas escravizadas. As terras da região, por volta do século XVIII, eram projeto de disputas entre os negros, agrupamentos indígenas que aqui viviam e fazendeiros. Estas disputas produziram como resultado o banimento dos indígenas, atualmente presentes apenas em narrativas na região (VALADÃO, 2018).

Assim como o processo que emerge na criação do Tocantins, esses enfrentamentos são elucidativos ao mostrar que o conflito foi parte integrante do cotidiano do povo da região sudeste tocantinense, como forma de garantir a sua própria existência. No entanto, reverbera nos discursos uma visão conformadora da região como lugar de pouco progresso. Nesse sentido, marcamos a importância e o papel da universidade, que por meio de sua ação precisa se colocar como elemento de grande protagonismo no enfraquecimento dessas narrativas, e no reforço o contexto sócio-histórico como ponto de partida para a práxis da universidade e empoderamento dos sujeitos dessa região.

A esse respeito, é premente provocar uma reflexão no sentido de fortalecer as identidades regionais, superando esta visão derrotista, e neste sentido entender que não se pode compreender a região sudeste do Tocantins, especialmente Arraias, onde se situa a UFT, sem levar em conta o panorama que compõe a realidade contemporânea, resultado de um processo anterior de escravização dos negros e expropriação da terra em benefício de uma pequena elite.

Um importante papel da universidade, especialmente a UFT, nesse contexto histórico é desenvolver um processo de formação significativo capaz de promover a autonomia dos sujeitos que, em conjunto com a instituição, possam desempenhar

uma práxis comprometida com o enfrentamento dos problemas que atingem seu entorno. Conforme pontua Carolina España Chavarría.

[...] es en el contexto universitario en donde se desarrollan seres comprometidos con el quehacer comunal, defensores de la inclusión social de los más vulnerables, favorecedores de la accesibilidad del conocimiento, respetuosos de la condición humana por sobre el material, agentes de transformación y personas creativas en la articulación de su profesión con las demandas y necesidades de su entorno (CHAVARRÍA, 2011, p. 56)¹¹.

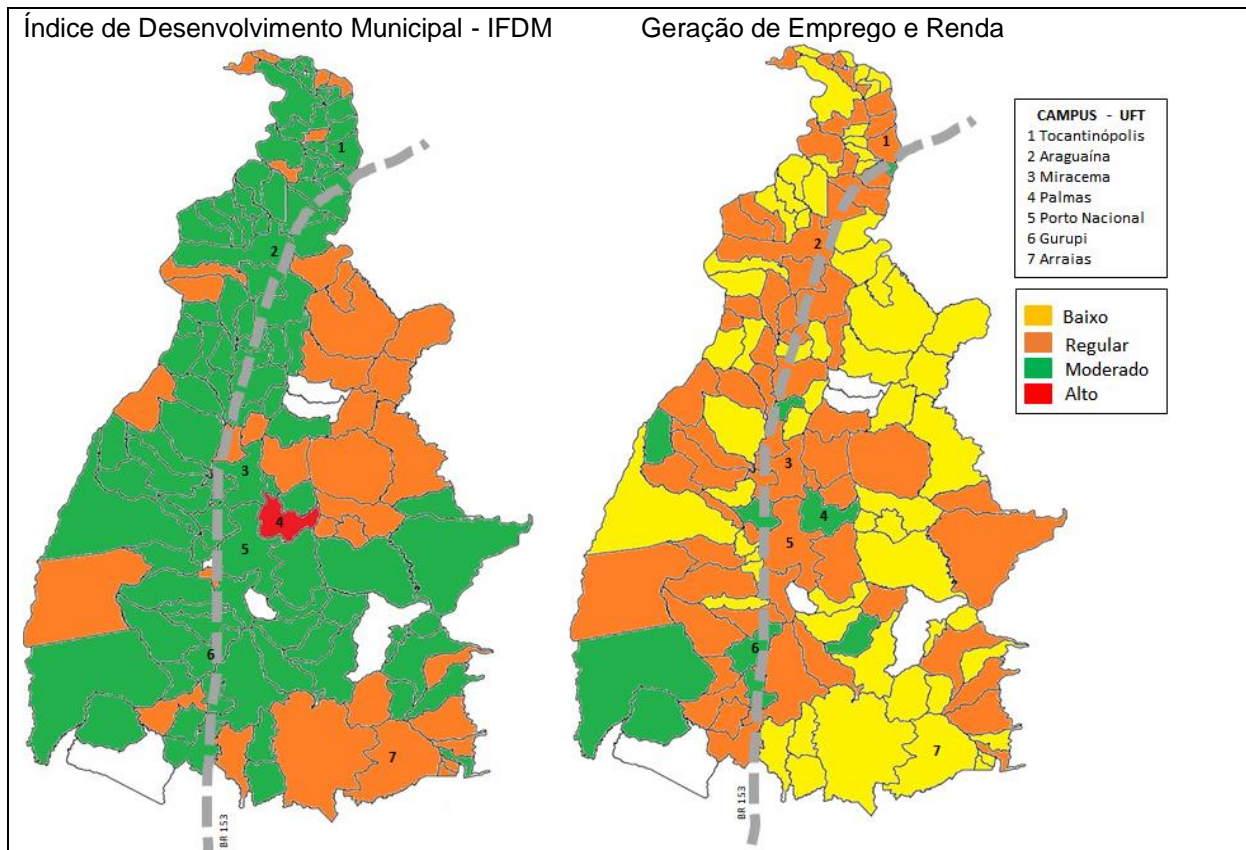
A Figura 6 traduz bem o desafio de uma universidade federal na região sudeste do Tocantins, que deve ter como uma de suas tarefas contribuir com a alteração do padrão de desenvolvimento do Estado concentrado às margens da BR 153 e produzir uma práxis que corrobora para um desenvolvimento equitativo para a região, e entre outros aspectos, desenvolver a educação e democratizar o conhecimento. A formação de pessoas pela UFT neste contexto representa a expectativa de melhoria na vida e resultados sociais efetivos.

Outro aspecto que se evidencia nos mapas a seguir é a localização dos campos da UFT que, neste quesito, todos, exceto o *câmpus* de Arraias, estão instalados em municípios com IFDM moderado, conforme o índice FIRJAN. Já o município de Arraias possui IFDM regular, assim também como grande parte da região sudeste do Tocantins, especialmente municípios do entorno de Arraias e, portanto, dentro do raio de abrangência da UFT.

No tocante à geração de emprego e renda no Tocantins, o mapa demonstra melhores condições para as regiões mais centrais do Estado, reforçando a tendência da interferência da rodovia e por outro lado revela uma realidade ainda mais complexa para a sua região sudeste e conseqüentemente o município de Arraias, onde se percebe a maior parte dos municípios com nível baixo quando se refere a geração de emprego e renda.

¹¹ É no contexto universitário onde se desenvolvem seres comprometidos com o trabalho comunitário, defensores da inclusão social dos mais vulneráveis, favorecendo a acessibilidade ao conhecimento, respeitadores da condição humana sobre a material, agentes de transformação e pessoas criativas na articulação de sua profissão com as demandas e necessidades de seu ambiente (CHAVARRÍA, 2011, tradução livre).

Figura 6. Comparativo de IFDM e Geração de Emprego e Renda em municípios do Tocantins.



Fonte: Adaptado de FIRJAN (2018).

Para Baumgartner (2015), a universidade detém função central na sociedade, sendo a presença e participação destas instituições capaz de promover, dentre outros aspectos, avanços importantes para a emancipação dos sujeitos, bem como desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da educação. Quando localizadas em pequenos centros urbanos, como Arraias, os efeitos socioeconômicos e culturais podem ser ainda mais significativos se comparados aos sentidos em regiões mais urbanizadas, visto que nessas grandes cidades os impactos da universidade acabam sendo diluídos pela dinâmica urbana e, embora de fato sejam importantes, são menos visíveis.

A presença da universidade na região sudeste do Tocantins deve significar avanço para o desenvolvimento social, científico e tecnológico, isto associado a outras variáveis como o compromisso dessa instituição com as especificidades culturais e sociopolíticas é um mecanismo importante para a o fortalecimento da contra

hegemonia às visões do desenvolvimento meramente da economia. E neste sentido entendemos que a ação de uma universidade para o contexto da região sudeste do Tocantins precisa representar em certo aspecto uma proteção social, na medida em que além da formação dos jovens ela também possibilite inclusão e melhores perspectivas de vida.

Ao relacionar as possibilidades de desenvolvimento a partir da ação da universidade à luz das reflexões de Amartya Sen, significa compreendermos que os fins os meios desse processo implicam em situar as pessoas como participantes ativos e não como meros beneficiários dos resultados de propostas ou programas de desenvolvimento. A perspectiva apontada por Amartya Sen traz o desenvolvimento humano para o centro do debate, em que a ideia desse processo foca em melhorar a vida das pessoas, removendo os obstáculos “[...] para fazer aquilo que uma pessoa pode fazer na vida, tais como analfabetismo, falta de saúde, impossibilidade de acesso a recursos, ou ausência de liberdades civis e políticas” (ROQUE, 2009, p. 59).

As políticas de Educação Superior, bem como a inserção das pessoas na economia, como resultado dessas política, precisam ser consideradas sob os aspectos de como elas promovem o crescimento e também como afetam as pessoas individualmente, isto, sem deixar de dar importância aos seres humanos em uma perspectiva mais ampla, perpassando a economia. Para Roque (2009), a visão apenas econômica da educação deve dar lugar ao entendimento de que

[...] o investimento nas pessoas produz um retorno, do mesmo modo como o investimento em máquinas. Mas a educação faz mais do que isso. Ela possibilita pensar em novas formas de se organizar a produção, na medida em que aumentam a capacidade de aprender, gerando a noção de que mudanças são viáveis (ROQUE, 2009, p. 71).

Dito isso, a universidade enquanto espaço de inclusão social significa uma ferramenta importante de engajamento das pessoas dessa região, especialmente os mais jovens e egressos, em ações para o enfrentamento e superação de uma realidade, marcada entre outros, principalmente pela falta de emprego e parca atuação do poder público.

Entendemos como fundamental, no sentido de apontar um caminho para a UFT na região sudeste do Tocantins, que o desenvolvimento para este contexto deve se

traduzir na transformação da vida das pessoas e não unicamente da economia, articulando neste processo os aspectos econômicos, sociais e políticos, conforme aponta Sen (2000). A universidade necessária enquanto uma ferramenta de inclusão na região sudeste do Tocantins deve fazer frente a uma realidade social marcada por contingências e promover o desenvolvimento humano em um contexto em que os avanços sociais percebidos são poucos e ainda não suficientes para dar conta de mitigar as situações de exclusão históricas, empobrecimento e falta de oportunidades na região, especialmente para as populações mais vulneráveis.

CAPÍTULO IV

A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AGENDA DO BANCO MUNDIAL E UNESCO

Neste capítulo, buscamos refletir a questão do desenvolvimento e a sua relação com a educação, principalmente no que diz respeito a Educação Superior em âmbito internacional e nacional, buscando mostrar a influência dos organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial e a UNESCO, instituições que tomam a educação, principalmente, como fator de desenvolvimento econômico, tornando assim os desdobramentos das agendas desses organismos, elementos importantes para compreendermos as questões e políticas para a educação no mundo.

Nossa percepção é de que historicamente o conceito de desenvolvimento se associa a uma perspectiva eminentemente econômica, embora estando em muitos casos ligado ao bem-estar social, as reflexões a esse respeito, quando vistas sob os aspectos normativos do termo, guardam principalmente o sentido de crescimento da economia e dos mercados.

Nas últimas décadas, o conceito de desenvolvimento vem sofrendo uma ressignificação e incorporando outras variáveis além daquelas atinentes apenas ao crescimento econômico e nesse sentido passa a abarcar elementos de análise que consideram a qualidade de vida das pessoas e das regiões (SEN, 2000). Pensar o desenvolvimento sobre essa perspectiva significa uma possibilidade para as instituições públicas de Educação Superior, especialmente as situadas no interior, contribuírem para o desenvolvimento social das regiões onde se encontram, mobilizando conhecimento, ciência e tecnologia por meio do ensino, pesquisa e extensão.

A associação entre educação e desenvolvimento não vem de agora no contexto internacional e nacional, no entanto ganha ênfase na segunda metade do século passado. A ideia de desenvolvimento passa a dominar o centro da política internacional reforçada por um movimento que pressiona pela ampliação do chamado progresso econômico, político e social. No caso brasileiro, conforme nos lembra Rothen (2004) a ideia de uma relação entre Educação Superior e desenvolvimento já estava presente em documentos que tratavam das reformas da universidade no fim

da década de 1960. Citando as reflexões da Comissão Meira Mattos e do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU)¹², esse autor apresenta os principais argumentos dos referidos documentos relacionando a Educação Superior como condição para o desenvolvimento do país.

Há carência de recursos humanos para o desenvolvimento do país; a universidade não está atendendo as demandas do mercado de trabalho e da evolução tecnológica; havendo necessidade de estar atenta às exigências do mercado de trabalho; a expansão da Educação Superior deve ser planejada para atender as áreas que são prioritárias para o desenvolvimento do País; elaboração de um planejamento para a expansão da Educação Superior, evitando assim a concentração de cursos de uma mesma área; uma das funções da universidade é a de desenvolver tecnologia (ROTHEN, 2004, p 68).

Dessa forma, a educação, que por muito tempo foi relegada a um espaço doméstico, nunca esteve tão em voga na sociedade capitalista moderna, quanto neste século. Tudo o que, antes, era assunto restrito a educadores e cientistas sociais, passa a ser importante foco de discussão na sociedade contemporânea, ocupando lugar central nas agendas locais e internacionais. Isso muito pelo fato de a educação atualmente ser vista a partir de seu potencial indutor de desenvolvimento, associado ao crescente discurso que a coloca como fator indispensável para manutenção no mercado de trabalho. Esse caráter manifesta-se, principalmente, em razão do desenvolvimento das novas tecnologias, passando a ideia da necessidade de um trabalhador cada vez mais qualificado, cabendo à educação assumir essa responsabilidade de qualificação diante da exigência ao trabalhador polivalente de maior conhecimento intelectual para lidar com máquinas, equipamentos modernos e novos serviços (OLIVEIRA, 2000).

A introdução do processo de acumulação flexível na produção com a intensificação do trabalho se constitui no novo contexto de produção, gerando o discurso de necessidade de adaptação, passando a exigir um trabalhador mais qualificado com maior nível de escolaridade. Dessa forma, a escola é ajustada a esse contexto sob a justificativa de que, para lidar com as novas formas de trabalho e com

¹² A Comissão Meira Mattos e o GTRU são instituídos pelo governo militar como resposta aos protestos de estudantes no fim dos anos de 1960 pela reforma universitária. Mais a este respeito consultar: ROTHEN (2004).

as novas tecnologias, esse trabalhador tem de ter um conhecimento amplo do processo de produção moderno (CARVALHO, 2011).

Essa ideia coloca a educação como um dos principais meios de alcance do processo de desenvolvimento das nações e de empoderamento dos indivíduos social, política e economicamente. Dado este contexto que hoje se configura e considerando-se principalmente o pós-guerra, as análises sobre a educação levam em conta a atuação dos organismos internacionais nas políticas para o setor no mundo e, de maneira especial, na América Latina. De outro lado também compreender que esta participação não ocorre de maneira altruísta, pois, como afirmam Gandim e Hiypolito.

[...] nas últimas reformas educacionais na América Latina [...] os padrões educacionais requeridos foram definidos por interferência externa direta para atenderem aos interesses do mercado [...] Esses padrões internacionais os quais incluem discursos e valores neoliberais e conservadores, tem criado ou ajuda a criar robustos sobre mercado, consumidores e tecnologia educacional. Esses discursos têm se tornado dominantes, hegemônicos e cruciais na consolidação material de uma economia e política neoliberal conservadora, mesmo onde não há consumidores, mercado consolidado e tecnologia educacional disponíveis (GANDIM; HIYPOLITO, 2003, p. 63).

Nesse sentido, temos presenciado na comunidade internacional um comportamento de cooperação materializado na noção do termo multilateralismo. E nesta direção são criadas diversas organizações internacionais que se colocam como interlocutores globais atuando na regulação da ordem internacional, na educação, na saúde, entre outros, com a ideia do estabelecimento de uma conjuntura mundial de paz, igualdade e justiça social. Para efeito dessa discussão, e não desconsiderando a diversidade destes organismos, bem como seus níveis de interferência nas políticas de educação, pontuamos alguns aspectos que consideramos essenciais acerca das políticas educativas do Banco Mundial e da UNESCO em uma perspectiva mundializada, cujo enfoque e efeitos reverberam no sistema educacional brasileiro.

Mesmo analisando a atuação dos organismos internacionais sob o ponto de vista de suas intencionalidades e objetivos implícitos, é fato que o desenvolvimento humano, social e econômico guarda estreita relação com o processo educativo, uma vez que ele é uma ferramenta com capacidade de proporcionar mais acesso a oportunidades e recursos necessários para garantia de um melhor padrão de vida,

contribuindo de maneira decisiva para o bem-estar dos sujeitos e das regiões onde vivem. Não há como não reconhecer que a educação é um meio de garantir aos indivíduos uma vida com melhores condições no campo pessoal e coletivo, assim a “[...] educação tornou-se então um investimento chave para o desenvolvimento, pois promove o crescimento econômico, reduz a desigualdade social e contribui para o desenvolvimento pessoal e social” (BERNUSSI, 2013, p. 3).

No Brasil, especialmente a partir de 1990, os acordos com os organismos internacionais e o aprofundamento do papel destes organismos na política do País, especialmente no que se refere à educação, são temas recorrentes nos estudos e análises das políticas educacionais. Como demonstram, entre outros, Bernussi (2013), Carvalho (2011) e Corsetti e Waismann (2015), existe um consenso entre pesquisadores que estas cooperações internacionais exercem grande influência gerando novas formas de gestão e regulação do setor educacional.

Um aspecto importante para refletir sobre estes discursos é que na medida em estes processos de colaboração são implementados, alterando os conceitos de educação e desenvolvimento para os Estados e internacionalmente, estas organizações internacionais a pretexto de seus discursos desenvolvimentistas também acabam por alterar o foco e as prioridades das políticas educacionais onde atuam, afetando diretamente a autonomia de gestão dos sistemas de educação. Corroborando esse pensamento, Corsetti e Waismann (2015) alertam que o direcionamento do Estado Brasileiro pelas organismos internacionais tem a marca do ideário neoliberal, visto que esses organismos concentram a hegemonia da política econômica no mundo e, inserida neste contexto, a educação ganha protagonismo na integração ao mercado de trabalho, passando de ser um direito dos cidadãos para uma forma ressignificada incorporada pelo mercado de capital.

Em razão dessas demandas de mercado a educação ganha lugar de destaque nas discussões, pois as políticas públicas deixam de ser preocupação relacionada somente com o âmbito social, ganhando um sentido mais amplo de democratização do mundo trabalho, com um discurso de importância do trabalhador e do direito de todos os indivíduos de acesso ao conhecimento. Esse contexto enfatiza a fala de que a contribuição de pessoas com base sólida de conhecimentos e boa formação profissional são fatores essenciais para o desenvolvimento econômico. Para atender

aos objetivos mercadológicos, baseado em uma formação geral mínima, a educação passa a responder pela formação de um trabalhador polivalente, multifuncional com foco nas competências e na qualidade total (CARVALHO, 2011).

É importante marcar que o Brasil tem recorrido, historicamente, a fontes de financiamento externas para equacionamento de seus problemas financeiros, e um olhar de perspectiva para a nossa história mostrará que a dívida externa já era uma realidade desde os primórdios da república. A entrada do capital estrangeiro no País reporta à época do Império, tendo esta prática se acentuado na República. Em cifras, de 1893 a 1927, o País já havia tomado sob empréstimos da Inglaterra cerca de 103,1 milhões de libras. Dos Estados Unidos, em apenas seis anos (1921-1927), mais de 176 milhões de dólares e da França, 405 milhões de francos. A participação dos organismos internacionais na educação brasileira não é recente, mas ganha força na década de 1950 com a assinatura dos acordos MEC-Usaid¹³. Nos anos de 1990, especialmente com os governos de Itamar Franco (1992-1994) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) há um aprofundamento dos acordos multilaterais (OLIVEIRA, 2000).

Para Oliveira (2000), isso ocorre, principalmente, a partir da descoberta do aspecto lucrativo da educação. Nesse sentido, o autor destaca três variáveis que justificam esse caráter. A primeira é a definição de uma agenda internacional para a educação, que se configura nos grandes eventos como as conferências internacionais sobre educação. A segunda variável se caracteriza pela visão de educação voltada para o desenvolvimento seguindo as tendências estabelecidas pelo mercado de capital. Por fim, a terceira variável relaciona-se à participação de organizações internacionais na elaboração dos projetos na área educacional, como UNESCO, FMI e Banco Mundial, entre outros.

¹³ Diversos acordos foram assinados entre os governos do Brasil e dos EUA desde a década de 1950. No campo da educação os mais significativos abrangiam assessoramento para planejamento do sistema de ensino, especialmente do ensino superior. Em 1965 foi de fato firmado um primeiro acordo entre o MEC e a United States Agency for International Development (USAID). Este acordo previa a assessoria técnica Norte-americana na expansão e o aperfeiçoamento do sistema de ensino superior brasileiro. O acordo suscitou posições divergentes. Sob a óptica dos que defendiam era necessário visto que os técnicos do MEC não tinham capacidade de implementar as propostas. De outro lado, os críticos apontavam o risco do intervencionismo por meio da implantação de modelos Norte-americanos que resultariam na subordinação do ensino superior a interesses externos, enfoque nos aspectos técnicos em detrimento da humanidade, além de se abrir caminho para a privatização da modalidade (CUNHA, 2020).

A Conferência Mundial Sobre Educação para Todos em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990, constitui-se como um importante elemento importante para a geração desses acordos. Esse evento marca o ingresso do Brasil para um grupo de Países (EFA-9¹⁴) em desenvolvimento que possuíam em comum sérios problemas na educação, sendo a universalização da Educação Básica e grande número de analfabetos os aspectos mais graves desses problemas. Apesar dos objetivos destas medidas, a consecução de suas metas e os debates colocam os organismos internacionais como parceiras e interlocutoras na agenda educacional destas nações.

Apesar do aparente consenso das organizações internacionais quanto à importância da educação para o desenvolvimento, é importante pontuar que ao longo do processo de criação e estabelecimento da atuação delas, suas posições não convergem. Essas divergências entre os organismos internacionais são notadas, principalmente, quanto a suas prioridades e orientações para os projetos educacionais que subsidiam.

As visões do Banco Mundial e da Unesco são distintas sobre a Educação Superior e sobre a educação em geral. O Banco Mundial, devido a sua natureza comercial, tem uma visão economicista sobre a sociedade e sobre a educação, enquanto a Unesco vê a sociedade sob o ponto de vista mais amplo e considera a educação, em seu todo, como um bem público. A Unesco discute a sociedade como uma entidade coletiva, ao passo que o Banco Mundial dá a impressão de ver a sociedade apenas como um mecanismo para regular o mercado [...] A perspectiva de atuação do Banco Mundial sobre os problemas sociais é pontual e dogmática, ao passo que a Unesco tem uma perspectiva de atuação mais aberta na qual há espaços para controvérsias, debates, dúvidas, contradições, alternativas etc. (CARVALHO, 2011, p. 164).

A razão desses distintos posicionamentos das organizações internacionais acerca da relação entre educação e desenvolvimento, devem ser vistas com bastante cuidado, bem como também as alterações internas que têm ocorrido ao longo da história desses organismos. Vale ressaltar que essas mudanças ocorrem, fundamentalmente, tensionadas pelas variações da política mundial e pelas

¹⁴ Grupo que reunia os nove Países em desenvolvimento mais populosos do mundo, Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão. Estes Países possuem juntos cerca de 3,2 bilhões de habitantes e em 1990 assinaram conjuntamente uma declaração onde se comprometeram a promover esforços para erradicar o analfabetismo e garantir o acesso à Educação Básica de qualidade para toda sua população.

percepções nacionais de educação e desenvolvimento, geradas pela noção de um processo educativo que se conforme com essas alterações da economia de mercado. Dessa forma, um olhar de perspectiva sobre estas mudanças revela que o entendimento do tema da educação pelas organizações internacionais parte de uma concepção instrumental da educação, considerada exclusivamente como ferramenta para o desenvolvimento econômico.

O fim da Guerra Fria pode ser estabelecido como marco importante para atuação dos organismos internacionais, especialmente Banco Mundial e UNESCO, bem como a incorporação do tema educação e desenvolvimento em seus discursos. Nesse período, a educação ganha importância na agenda internacional como fator preponderante para o desenvolvimento. Os organismos internacionais começam a ter um papel de centralidade no discurso educacional.

Através da organização de algumas atividades de coordenação, particularmente conferências internacionais, que reúnem não só delegações nacionais, mas também um grande número de organizações internacionais, foi possível viabilizar a produção de declarações, convenções e planos de ação, como as Metas para o Desenvolvimento do Milênio e o *Education for All*, que viabilizassem essas ideias na prática. O resultado desse processo é um conjunto de princípios, políticas e práticas educacionais que deveriam ser aplicados a todos os Países, considerando suas particularidades políticas e socioeconômicas. Assim, as organizações internacionais se solidificaram de três formas no que tange ao tema da educação. Primeiramente, se consolidaram enquanto representantes do conceito da educação para o desenvolvimento. Além disso, organismos como a UNESCO, a UNICEF, o Banco Mundial e o PNUD tornaram-se representantes da institucionalização dessa ideia e responsáveis pela padronização e disseminação de suas próprias abordagens e discursos. Por fim, as organizações são fonte significativa de assistência técnica e financeira aos projetos educacionais (BERNUSSI, 2013, p. 6).

Também analisando o pleito dos organismos internacionais para a educação, especificamente o Banco Mundial e UNESCO, CARVALHO (2011) reflete que isto ocorre dentro de um contexto de macrotendências do Estado moderno para regulação da educação a partir da associação do Estado e do capitalismo, onde a esfera estatal exerce papel fundamental no modo de produção e reprodução do capital.

O Estado - que não está acima do capitalismo, mas é parte constitutiva e constituinte desse - em qualquer concepção, é uma das mediações de segunda ordem da maior importância no processo de desenvolvimento da sociedade capitalista, pois funciona como um corretivo dos desajustes que dificultam a reprodução do capital, e, ao mesmo tempo, como impulsionador do seu desenvolvimento. Assim, as políticas educacionais em geral, incluídas as de Educação Superior, precisam ser entendidas nessa primeira década do século XXI no contexto das diversas colorações desse Estado (CARVALHO, 2011, p. 159).

O Estado moderno, resultado das transformações históricas e da necessidade de uma organização central, caracteriza-se, fundamentalmente, pela unidade e está relacionada à ideia de soberania e território. A noção de território remete à Idade Média, motivado pelo surgimento de diversos conflitos de ordem e autoridade que ensejaram a necessidade dessa definição (DALARI, 1998).

O percurso histórico de surgimento do Estado moderno, traz o engendramento das tendências liberais na ação do Estado. No século XVII, temos origem do ideário do liberalismo. É o momento a partir do qual a teoria do Estado é debatida e defendida por alguns pensadores principais, como Locke, Montesquieu, Kant, Adam Smith, Humboldt, Benjamin Constant, John Stuart Mill, Toqueville, entre outros, que defendiam suas ideias liberais de individualidade, igualdade, liberdade, propriedade e democracia (CARVALHO, 2011).

O Estado em uma perspectiva liberal se consolida na contemporaneidade trazendo sérias implicações econômicas e políticas para os governos, visto que a coordenação das atividades econômicas passa a ser demandada pelo mercado. Nesse modelo, segundo Friedman (1988) o Estado deve fundamentalmente arbitrar a atuação do mercado e cada vez mais se distanciar das questões econômicas. Assim ele defende que quanto mais o mercado avançar sobre atividades antes do Estado melhor será para se chegar às questões consensuais mais facilmente, reduzindo dessa forma o mais drasticamente possível os aspectos em que se necessite amplas discussões, deixando estas decisões para o mercado que o faz mais fácil e rapidamente na medida em que não precisa para isto buscar consenso.

Para o neoliberalismo o Estado deve ser mínimo e não intervir na economia, o mercado deve ter máxima liberdade de regulação. Esta perspectiva, em detrimento da produção e reprodução do capital, especialmente em momentos de

aprofundamento das crises do capital busca no Estado sua sobrevivência e permanência por meio da pressão por privatização dos bens públicos, abertura de mercado, flexibilização de leis de proteção ao trabalhador, terceirização de serviços, ataques às políticas sociais em todos os níveis e às organizações de trabalhadores (CARVALHO, 2011).

Nesse sentido, ao analisarmos o panorama brasileiro comparativamente aos aspectos que caracterizam as políticas de cunho neoliberais podemos dizer que no Brasil, na primeira década do século XXI,

[...] em alguns aspectos houve certa mudança na atuação do governo, principalmente no que se refere à retomada do Estado no desenvolvimento de algumas das políticas públicas. Ressaltamos, entretanto, que, embora não tenha havido o processo de intensificação de parte das mencionadas características, as mesmas têm sido mantidas na perspectiva da lógica proposta pelo Consenso de Washington (CARVALHO, 2011, p. 161-162).

Realizada nos Estado Unidos no ano de 1989, a reunião que se notabilizou como Consenso de Washington estabeleceu algumas premissas básicas dentre as quais podemos enumerar: disciplina fiscal, por meio do corte dos gastos sociais; redução de dívidas e de custos com funcionários; reforma fiscal e tributária com diminuição da cesta de impostos sobre o setor privado; privatização de empresas estatais; abertura comercial e econômica dos Países; desregulamentação das leis trabalhistas.

Embora o Brasil tenha sido um dos países que não aderiram de imediato ao estabelecido no consenso, na prática foi mais rapidamente onde se implementou estas regras, especialmente ao longo da década de 1990. A privatização de diversas empresas estatais nos setores de telecomunicações, energia e mineração constituiu a principal ação do governo brasileiro nesse sentido.

4.1 A Educação Superior na agenda do Banco Mundial

O Banco Mundial tem influenciado de maneira decisiva os parâmetros e políticas de desenvolvimento no mundo. Sua intervenção ou “cooperação” perpassa o aspecto apenas financeiro e se projeta para o campo das estratégias e assessoramentos aos

países onde atua nos mais diversos setores, especialmente na educação, setor que essa influência se evidencia não somente pelo quantitativo de recursos empreendidos, mas principalmente se expressa nas tendências atuais das políticas educacionais desenvolvidas mundialmente.

O Banco Mundial é um interlocutor que se destaca pela defesa da abertura de fronteiras na lógica da reestruturação do capital. Nesse sentido, destaca-se a atuação desse organismo no âmbito educacional “na América Latina e, particularmente, no Brasil ao difundir, entre outras medidas, em seus documentos uma nova orientação para a articulação entre educação e produção do conhecimento, por meio do binômio privatização e mercantilização da educação (CARVALHO, 2011, p. 162).

As políticas educacionais, defendidas pelo Banco Mundial em suas propostas são de natureza eminentemente economicista, caracterizam-se pelo utilitarismo e pela fragmentação, uma vez que defende um forte investimento público dos países em desenvolvimento na educação básica, e, por outro lado, incentiva a privatização da Educação Superior. Ao tomarmos a luta pela educação universalizada em todos os níveis com um direito, essas propostas configuram um retrocesso neste sentido e a priorização de apenas um nível, como no caso do Brasil, acarretando consequências antidemocráticas (CARVALHO, 2011).

Para o Banco Mundial, a Educação Superior requer o dispêndio de uma grande monta de recursos, o que compromete a pouca capacidade dos Estados, na medida em que precisam investir prioritariamente na educação. O Banco Mundial também cita as taxas de evasão e baixa relação professor/aluno na Educação Superior como um dos aspectos da sua ineficiência e que concorrem para a oneração do Estado (CARVALHO, 2011).

Diferente de outros organismos internacionais, onde cada país membro corresponde a um voto, a composição do capital votante do Banco Mundial expressa a vontade dos países mais ricos, sendo proporcional ao nível de ações que cada um possui. Esta condição tem feito com que cerca de 1/3 do poder de decisão seja controlado pelos Estados Unidos, fator que tem lhes garantido a presidência do banco desde sua fundação, bem como uma posição privilegiada e de maior poder de interferência. Outro aspecto importante que difere o Banco Mundial dos outros

organismos do mesmo setor é a forma de captação de recursos, enquanto as outras instituições têm seus recursos originários apenas de fundos públicos dos países membros, o Banco Mundial trabalha também com capital privado, dessa forma atuando de maneira autônoma (BERNUSSI, 2013).

Apesar do discurso, é lícito pontuar que as políticas sociais do Banco Mundial não apresentam um saldo inteiramente positivo, quando se observa a atual conjuntura internacional marcada pelo aumento da pobreza, da concentração de renda e agravamento das desigualdades econômicas e sociais. De acordo com dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT), cerca de 50% da renda gerada pelo trabalho no mundo é concentrada pelos 10% mais ricos. O hiato da renda entre este percentual de população no mundo e os 10% mais pobres traduz a enorme desigualdade que o capitalismo produz. Enquanto um trabalhador que se encontra entre os 10% mais ricos recebe cerca de US\$ 7.445,00 por mês, na outra extremidade um trabalhador pertencente ao grupo dos 10% mais pobre tem uma renda média mensal de apenas US\$ 22,00.

A despeito desse cenário, é cada dia mais significativa e crescente a participação do Banco Mundial nas políticas sociais e educacionais no mundo, particularmente nos Países pobres, em desenvolvimento e América Latina. Essa crescente participação e importância do Banco Mundial no mundo se deve a dois fatores principais. Primeiro pela posição de destaque desse banco como mais importante agente no financiamento voltado para projetos de desenvolvimento no contexto internacional. Outro elemento e principal, o papel que desempenha no reordenamento das políticas econômicas e sociais no mundo caracterizadas pelo estabelecimento de uma agenda de ajustes estruturais (VIEIRA, 2001).

Na visão do Banco Mundial, a educação se apresenta como fator redutor da pobreza no mundo e possibilidade de emprego. Nesse sentido, suas propostas para o setor tomam formas padronizadas de maneira a responder à lógica das políticas neoliberais que orientam também as condições para os financiamentos dos projetos educacionais e sociais. Fica evidente o caráter impositivo das políticas do banco, expressas, também, pela similaridade dos discursos que defendem suas propostas nos diversos Países onde atua. Dessa forma, independentemente das especificidades que cada País apresenta, “[...] trata-se de fato de um ‘pacote’ de reforma proposto aos

Países em desenvolvimento que abrange um amplo conjunto de aspectos vinculados à educação, das macro políticas até a sala de aula” (TORRES, 1996, p. 126).

O efeito das propostas do Banco Mundial para o desenvolvimento, precisam ser mais bem refletidas. Embora a instituição reconheça que na América Latina houve avanços, de outro lado, a realidade mostra que a pobreza e as desigualdades na verdade aumentaram na região. Para Carvalho (2011), a concepção vigente nas políticas do Banco Mundial aponta para a globalização como única via possível para os problemas socioeconômicos contemporâneos e a educação, enquanto política social, não deve ser vista fora dessa conjuntura, visto que na visão do Banco, ela é pensada sob a lógica das relações de mercado. De outro lado necessário pontuar que nossas reflexões acerca das políticas desse organismo para os níveis de educação em que atua, situam-se em apontar os reflexos e custos sociais para os países tomadores, no entanto temos por claro que a adesão à agenda do BM é uma opção política.

Em seu Relatório denominado “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia” (1995), preservando seu foco na educação básica, o Banco Mundial questiona a assimetria de investimentos entre este nível de ensino e o superior. Para o Banco Mundial os países em desenvolvimento podem conseguir melhoria na qualidade e garantia de matrículas no ensino com muito pouco ou aumento algum de recursos. Nesse sentido propõe que os Países realizem reformas na Educação Superior.

Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de instituciones privadas; Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento, por ejemplo, la participación de los estudiantes en los gastos y la estrecha vinculación entre el financiamiento fiscal y los resultados; Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior; Adoptar políticas que estén destinadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidad (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 4)¹⁵.

¹⁵ Tradução livre do original: Incentivar maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; Incentivar as instituições públicas a diversificar as fontes de financiamento, por exemplo, a participação dos estudantes nos gastos e a estreita ligação entre financiamento fiscal e resultados; Redefinir o papel do governo no ensino superior; Adotar políticas que sejam projetadas para dar prioridade aos objetivos de qualidade e equidade.

As orientações expressas no referido documento do Banco Mundial (1995) explicitam seu entendimento em relação às políticas para Educação Superior, que ao se referir a diferenciação nesse nível de ensino faz a defesa da substituição das instituições tradicionais por modelos com foco no ensino pós-secundário técnico, além do incentivo ao ensino privado, que na visão do Banco Mundial pode garantir mais eficiência e redução de custos (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 7). Quanto à participação dos alunos no financiamento, a defesa do Banco Mundial é de que o Estado pode ser responsável pelos custos de matrícula, mas por outro lado deveria reduzir ou eliminar todos os demais gastos com instrução e cita por exemplo o fim dos subsídios com a moradia de estudantes e alimentação (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 7).

No que tange a redefinir o papel do Estado, o Banco Mundial (1995) aponta para uma profunda mudança na relação entre os governos e a universidade. Nessa mudança, para o banco, está implicada necessariamente uma maior participação do setor privado na Educação Superior. O Banco Mundial na medida em que reconhece que o Estado desenvolve um nível de interferência que gera ineficiência para a Educação Superior, sugere ampliação da autonomia para as instituições, porém a partir de um modelo de gerência empresarial.

Na visão do Banco Mundial, o Estado é controlador e ineficiente, aspecto que poderia ser melhorado com mais autonomia administrativa para as universidades, que por sua vez a partir do gerencialismo similar às instituições privadas poderiam demitir ou contratar professores, definir tetos de gastos e salários, entre outras medidas (p. 10).

A forma de gestão da Educação Superior é um ponto chave para esse organismo multilateral, no sentido de recuperar a eficiência administrativa do Estado considerado rígido e ineficiente. Sugere que o Estado adote, nas instituições de nível superior, o modelo de gestão gerencial de natureza empresarial, tendo em vista a necessidade de essas instituições exercerem um controle significativo sobre os fatores que influenciam seus custos. Nesse sentido, para o BM as universidades deveriam poder: estabelecer os requisitos de admissão, determinar as mensalidades e outros encargos, determinar os critérios que devem estabelecer para proporcionar assistência financeira a estudantes necessitados, contratar e despedir pessoal docente e técnico-administrativo, fixar salários e gerenciar recursos globais (CARVALHO, 2011, p. 163).

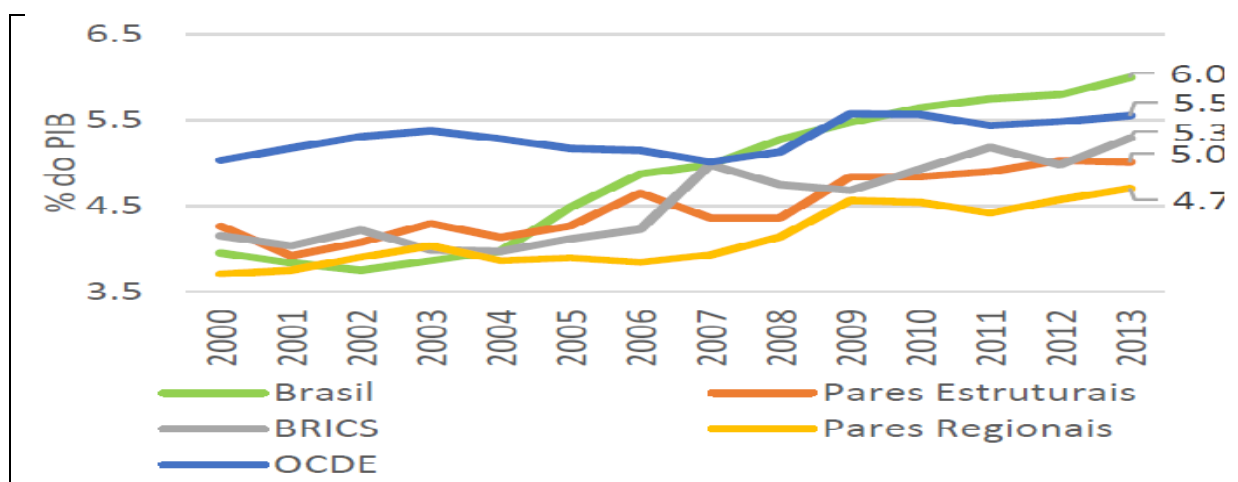
O documento foi um importante escopo para a alteração da Educação Superior. Depreende-se do referido documento uma visão de Educação Superior voltado para a formação de mão de obra habilitada para satisfazer ao processo de desenvolvimento, onde ensino e pesquisa se colocam como ferramentas fundamentais para a transferência, adaptação e divulgação de tecnologia.

Dessa forma, as orientações presentes no referido documento, deixam claro que para o Banco Mundial a Educação Superior tem papel de centralidade no processo de desenvolvimento nacional (CORSETTI; WAISMANN, 2015).

Sobre a Educação Superior no Brasil, o documento do Banco Mundial, *Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil (2017)* em que o BM analisa os gastos do governo brasileiro e oferece sugestões para melhoria do déficit, de maneira geral o problema - na visão do banco - pode ser resolvido com a adoção e padronização de práticas internacionais com vista a imprimir eficiência nos gastos públicos, principalmente reduzindo algumas despesas sociais como educação e saúde.

Em relação à educação, o Banco Mundial (2017) mantém sua visão de que a alternativa é racionalizar os gastos, neste sentido aponta que o Brasil ampliou seus investimentos neste setor nas últimas décadas além da proporção de recursos destinados por Países do mesmo grupo econômico, citando como exemplo os BRICS, como se verifica no Gráfico 6.

Gráfico 6. Percentual de gastos em educação em relação ao PIB dos BRICS – 2000 – 2013.



Fonte: Adaptado dos relatórios do Banco Mundial.

Ao comparar os gastos em educação do Brasil com os demais Países dos BRICS é importante destacar que o Banco Mundial não faz referências às especificidades das nações do grupo como populações por exemplo, onde China tem cerca de 1,3 e Índia 1,2 bilhões de habitantes, o PIB destes Países é cerca U\$ 25,2 e 10,3 trilhões, respectivamente.

Para o Banco Mundial (2017), esse montante de recursos despendidos pelo Brasil para a educação poderia produzir melhores resultados se houvesse maior eficiência na gestão. Nesse sentido, aponta que os critérios para seleção de professores não são rígidos, implicando em desqualificação. A esse respeito, o Banco Mundial defende que os salários devem ser associados ao fator de desempenho de cada professor e orienta que as reformas a serem conduzidas pelos Estados e municípios levem em conta estes critérios. Um outro aspecto que há muito tempo vem se repetindo nas orientações do Banco Mundial para todos os níveis de ensino, principalmente o superior, é a razão entre o número de professores e alunos, assim nas reformas dos sistemas de ensino, se deve observar a redução do número de professores, inclusive aproveitando as aposentadorias para fazer uma substituição mais lenta de maneira a atender a proporcionalidade professor/aluno.

Nesse documento, o Banco Mundial também aponta os Planos de Carreiras dos professores como um concorrente de ineficiência para os recursos gastos em educação, mas o ponto principal enfatizado pelo relatório são as baixas razões entre a quantidade alunos e professores, a conclusão é de o Brasil tem margem para “[...] aumentar o número de estudantes por professor em 33% no ensino fundamental e em 41% no ensino médio” (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 129).

Como se observa, as políticas de ajuste defendidas pelo Banco Mundial têm consequências diretas nos salários dos professores, uma vez que a instituição enxerga nesse pressuposto uma relação maior com a qualidade, em detrimento de outras condições, como por exemplo estruturas e materiais adequados, que para o Banco Mundial tem mais efeito sobre a qualidade do ensino que uma boa remuneração. Outro ponto bastante defendido pelos documentos do Banco Mundial é o aumento no número de alunos por professor, para isto referência o que chama “boas práticas internacionais”, que orientam uma média de 40 a 50 alunos por sala de aula como um quantitativo satisfatório.

De acordo com essa perspectiva, expressa no relatório analisado, a adoção de uma lógica gerencial se constitui com única saída para melhoria dos resultados educacionais. Para o Banco Mundial, os professores brasileiros são pouco produtivos, utilizando pouco tempo para atividades de ensino, além de apresentarem um índice alto de absenteísmo. O relatório aponta alguns fatores ambientais, sociais e de saúde para justificar as ausências, entretanto enfatiza que as causas principais são as leis trabalhistas permissivas, que, em associação com a desvinculação entre desempenho, estabilidade e remuneração, reforçado pelos mecanismos frágeis de monitoramento e controle contribuem para que os professores sejam pouco incentivados a manter frequência adequada. Para minimizar essas situações, o Relatório sugere soluções já praticadas por outros Países como: bônus por frequência; aprimorar mecanismos para controle de frequência; demissão, além da publicação de *ranking* de desempenho de instituições de ensino (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 130).

Para a Educação Superior brasileiro o relatório do Banco Mundial intitulado: Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil (2017), reforça as orientações representes do documento anterior (BANCO MUNDIAL, 1995). O referido relatório enfatiza que o investimento na Educação Superior no Brasil cresceu muito rápido nas últimas décadas, fundamentalmente a partir do início da década de 2000. O documento em análise expressa de maneira evidente predileção nas orientações do Banco Mundial em favor do ensino privado ao questionar as diferenças entre o custo aluno das universidades públicas e privadas. O relatório apresenta que o custo médio por ano de um estudante em universidades privadas é de aproximadamente R\$ 14.850,00 enquanto em universidades federais esse valor fica na média de R\$ 40.900,00 (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 131).

A respeito desse cálculo é lícito mencionar que o referido relatório não elucida os fatores de composição ao comparar os gastos por aluno entre as universidades públicas e particulares e desconsidera que além do ensino as IES públicas desenvolvem extensão, aspecto que nos parece propositadamente não ser levando em conta no relatório do Banco Mundial para compor os valores citados.

Coadunando com o documento *La enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (1995), o Relatório: Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e

equidade do gasto público no Brasil (2017) preserva a ideia de que a Educação Superior possui grande dependência de recursos para sua oferta e que a ineficiência do Estado na gestão dos exíguos recursos existentes é um agravante.

Sobre esse aspecto, Carvalho (2011) reitera que, para o Banco Mundial, essa ineficiência, em Países, como o Brasil por exemplo, é realçada pela baixa relação entre alunos e professores, altos índices de evasão e reprovação e taxas de formandos muito baixas, isto associado ao fato de grande parte dos estudantes que ingressam nas universidades públicas brasileiras serem das camadas sociais mais favorecida da população. Posta essa realidade, o autor relembra que para o Banco Mundial uma maior eficiência na Educação Superior é possível por meio do estímulo ao setor privado e diversificação nas formas de oferta, sem, no entanto, implicar em aumentos de gastos públicos com esse nível de ensino.

Importante mencionar que em seu relatório (BANCO MUNDIAL, 2017), o banco reconhece que nas avaliações externas as IES públicas têm melhor desempenho em relação às particulares, entretanto, utilizando a comparação entre o custo aluno de cada categoria administrativa, prefere desconsiderar o fator qualidade, criando o argumento de que as instituições privadas mesmo tendo menor desempenho transferem valor adicionado maior aos concluintes. Sob este aspecto o Banco Mundial reitera sua lógica de mercado e tenta passar a visão de onerosidade da Educação Superior pública e maior eficiência das instituições privadas, neste sentido criando argumento para justificar o avanço do setor privado na Educação Superior e adoção de um modelo de gestão empresarial pelas IES públicas.

Um aspecto importante sobre o acesso à Educação Superior ressaltado pelo documento e tomando como ponto de partida o ano 2002 foi a constatação de que neste ano nenhum estudante do grupo dos 20% mais pobres da população estava na universidade, dado que é completamente alterado em 2015, quando aproximadamente 15% dos estudantes da Educação Superior compõem o grupo dos 40% mais pobres da população brasileira (BANCO MUNDIAL, 2017, p.136).

Duas reflexões fundamentais emergem desses dados. A primeira é do próprio Banco Mundial, que a partir dessa constatação argumenta que a Educação Superior pública favorecia as classes mais elitizadas, indício de que a universidade deveria ser paga. A outra é pensarmos o momento histórico que os dados refletem. A este

respeito é lícito destacar as políticas sociais adotadas pelos governos Lula e Dilma no período de 2003 a 2016 para a expansão das universidades e institutos federais, associadas a políticas de acesso, tiveram impacto direto na democratização desse direito, propiciando às populações mais pobres pela primeira vez no Brasil ingressarem nas universidades. Sobre este aspecto, em aberta crítica à posição do Banco Mundial e reconhecendo os avanços dos governos do Partido dos Trabalhadores, a UNESCO afirma.

Especificamente com respeito à área da Educação Superior, tivemos importantes avanços e conquistas no governo Lula [...] Com enorme sensibilidade para o tema, o presidente Lula superou a agenda fiscalista de um passado recente e encerrou a falsa disjuntiva do governo anterior da Educação Básica versus Educação Superior. A bem da verdade, o que o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) fez foi implementar uma diretriz do Banco Mundial que “sugeriu”, e que o governo federal da segunda metade dos anos de 1990 acatou, que a prioridade deveria ser a Educação Básica em tempo parcial em detrimento da Educação Superior (UNESCO, 2012, p. 40).

Fundamentalmente, a partir de 2003, esses governos progressistas adotaram medidas destinadas para democratizar o acesso e inserir a universidade em um projeto de desenvolvimento nacional por meio de iniciativas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), aprimoramento do Fundo Nacional de Financiamento ao Estudante de Educação superior (FIES) e o Sistema Especial de Cotas. Estas ações refinanciaram a universidade estabelecendo nova regulação entre os sistemas público e privado, resultando na ampliação e democratização do acesso à Educação Superior público.

No que se refere às orientações para a reforma da Educação Superior no Brasil o documento do Banco Mundial (BANCO MUNDIAL, 2017) segue o seu receituário recomendando a instituição de limites de gastos por aluno com base nas universidades de melhores resultados, ou seja, utilizar o critério da eficiência, sendo que aquelas que não alcançassem este nível deveriam reduzir sua estrutura ou buscar outras fontes de recursos. Também como outra medida orienta a cobrança de mensalidades e mudanças nos sistemas de financiamento estudantil, como por exemplo ampliar o FIES também para as universidades públicas, onde aqueles que

alunos de maior poder aquisitivo custeassem seus estudos (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 138).

Isto posto, verifica-se que as políticas para a educação, especialmente a superior, assumidas pelo Banco Mundial expressam seu caráter economicista, negligenciando a educação como um direito universal. Isso se evidencia principalmente em razão do discurso de redução de gastos por meio da criação de metas e limitação no investimento em recursos humanos, como por exemplo salário de professores. Outro aspecto é o incentivo ao gerencialismo do setor educacional superior, inclusive com privatização, colocando como referência as práticas empresariais enquanto única forma de garantir eficiência para a gestão das universidades.

4.2 UNESCO: breve histórico e a agenda para a Educação Superior

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi criada em 1945 e surge como um dos organismos mais influentes na formulação das políticas educacionais na América Latina. Quando de sua criação, no período pós-guerra, alguns conceitos sempre estiveram presentes nos ideários da UNESCO.

Promover a paz mundial e o bem-estar comum da humanidade. Integração, multiplicidade cultural, paz entre os povos e nações, um futuro melhor para os descendentes, a defesa dos direitos humanos, a preservação do patrimônio histórico e cultural dos Países e povos e a igualdade social (MELO, 2004, p. 176).

Desde a década de 1950, a UNESCO vem ampliando sua atuação nas políticas educacionais desenvolvidas na América Latina, inicialmente sob a forma de medidas compensatórias para superação das deficiências na educação, como foco no apoio a educação básica, objetivando a redução do analfabetismo e estruturação física das escolas no campo, com atenção preferencial às populações mais carentes (MELO, 2004). Por outro lado, é importante notar que esse discurso vem se alterando ao longo do tempo para abarcar novos sentidos e estratégias e neste aspecto se percebe a

tomada do termo desenvolvimento associado à educação, bem como maior preocupação da agência com a Educação Superior.

As mudanças nos discursos das organizações multilaterais com mandato em educação são resultantes também de alterações no contexto internacional. Dessa forma, as instituições para construir e difundir seus ideais desenvolvimentistas, alteram as prioridades para a educação em compasso com a conjuntura internacional. A UNESCO produz importante impacto na esfera nacional no nível do discurso, enquanto o Banco Mundial exerce maior influência no nível operacional.

Essas distintas formas de atuar podem, a princípio, parecer uma grande divergência, no entanto, conforme observa Carvalho (2011) guardam similaridades.

Quanto às visões sobre educação especificamente ao processo de gestão, embora o foco do Banco Mundial se concentre prioritariamente no critério de eficiência econômica e o da Unesco no critério de eficácia institucional, as visões do Banco Mundial e da Unesco, embora diferentes, guardam, no fundo, certo vínculo, tendo em vista que ambos trazem como preocupação prioritária a relação entre os gastos eficientes dos recursos e os resultados eficazes obtidos pelas instituições. Mas as orientações do Banco Mundial para os Países em desenvolvimento têm um foco fundamentalmente economicista no que se refere ao custeio da educação, particularmente da Educação Superior, que deve ser assumida, também, pela iniciativa privada. Nesse sentido, o Banco Mundial defende claramente uma gestão de natureza gerencial que visa ao controle e à racionalização de recursos. Tal gestão parece pautar a participação da comunidade universitária na execução das políticas previamente pensadas por especialistas dos organismos multilaterais e os administradores dos órgãos governamentais dos diversos Países (CARVALHO, 2011, p. 165).

A UNESCO produziu importantes documentos e orientações que revelam sua forma de atuação na educação, especialmente sobre a Educação Superior. Um referencial importante para a compreensão da visão da UNESCO sobre a educação é o Relatório Delors, elaborado por especialistas de diversas áreas e de várias partes do mundo entre os anos de 1993 e 1996. O Relatório produz um diagnóstico contextual do mundo globalizado e os efeitos decorrentes desse processo apontando problemas reais na educação e neste aspecto, propõe medidas e ações a serem adotadas.

Quanto ao conjunto de orientações do documento em questão, fica evidente a ideia de flexibilização para todas as modalidades e níveis de ensino, marcando uma

aproximação da UNESCO com o ideário das demais organizações multilaterais como FMI e Banco Mundial, revelando por outro lado também o caráter economicista da UNESCO. Em decorrência dessa conjuntura posta, o relatório define para o século XX três grandes desafios: o ingresso de todas as nações no campo da ciência e da tecnologia, adaptação cultural e do pensamento à sociedade da informação e a convivência democrática.

Em vista dessa análise, o documento indica quais, a seu ver, são as principais tensões a serem resolvidas no próximo século: tornar-se cidadão do mundo, mantendo a ligação com a comunidade; mundializar a cultura preservando as culturas locais e as potencialidades individuais; adaptar o indivíduo às demandas do conhecimento científico e tecnológico – especialmente as tecnologias de informação, mantendo o respeito por sua autonomia; recusar as soluções rápidas em favor das negociações e consensos; conciliar a competição com cooperação e a solidariedade; respeitar tradições e convicções pessoais e garantir a abertura ao universal (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 65-66).

Nesse documento, a UNESCO apresenta uma visão reformulada de educação em que sua função é ampliada. Cabe à educação atuar como mecanismo que assegure a paz no mundo, promovendo a liberdade, a justiça social e favorecer a criação de ambientes harmoniosos entre povos e nações. Para esta entidade, e compactuando o pensamento do Banco Mundial, a educação é tida como instrumento capaz de favorecer o desenvolvimento e reduzir a pobreza no mundo. Na consecução desse pensamento é proposta uma nova conceituação de educação, que é *educação ao longo de toda vida*, fundada em quatro pilares básicos, segundo a UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos.

A UNESCO propõe um sistema de ensino flexível e diverso, tanto em relação ao tempo, forma de organização, quanto à certificação, expressando dessa forma, uma concepção elitista de ensino com a preparação de técnicos trabalhadores para um mercado igualmente diverso. Cabe destacar e, com maior gravidade, o espaço de discussão reservado a Educação Superior, que na visão dessa organização, se traduz na concepção de adaptação e propulsor do desenvolvimento. Entretanto, para esse nível de ensino o relatório privilegia o ensino a distância com política de educação a ser adotada. Sob essa perspectiva, pode depreender-se, então, que o aludido relatório encomendado pela UNESCO apresenta um diagnóstico pontual e com

recomendações práticas, mas imbuído de forte viés moralista (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000).

Outro documento importante sobre a visão da UNESCO para Educação Superior intitulado Política de Mudança e Desenvolvimento na Educação Superior (1999) foi preparado com o objetivo de orientar os debates nos países membros sobre o tema. Esse documento aponta a grande expansão quantitativa, associada às desigualdades regionais, a diversificação de estruturas e formas de estudo e os problemas de financiamento como as grandes tendências principais para a Educação Superior que perpassa todos os sistemas educacionais no mundo (UNESCO, 1999, p. 10-11). Para a UNESCO (1999), no atendimento dessas demandas, as universidades deveriam concomitantemente promover a democratização do acesso e da qualidade, mas sem perder de vista a inserção destas instituições no contexto de globalização das atividades econômicas, sociais e culturais.

Esta visão expressa no documento em referência (UNESCO, 1999) condiciona a expansão da Educação Superior ao processo de globalização. Isto revela a concepção de uma Educação Superior modernizada que deve se constituir como mais um instrumento para contribuir com a consolidação do projeto de desenvolvimento, tendo a Educação Superior e a educação em geral como integrante e dependente da hegemonia do capital internacional, neste sentido não divergindo em concepção de outros organismos multilaterais como Banco Mundial, FMI e OCDE.

A UNESCO define três palavras chaves para os desafios que se impõe às universidades pela modernização: relevância, qualidade e internacionalização. No que se refere a relevância, o documento enfatiza o financiamento como uma das condições indispensáveis a Educação Superior, aspecto observado como um dos maiores obstáculos. Nesse sentido, as instituições de Educação Superior precisam modernizar a administração por meio da implementação de uma gestão eficiente dos recursos financeiros, humanos e materiais disponíveis (UNESCO, 1999).

Em posição alinhada ao Banco Mundial, a Unesco orienta as instituições universitárias sobre a necessidade de captar recursos por fontes alternativas. Nesse aspecto, todos os envolvidos nas universidades são instados a dar sua contribuição, estudantes e pais, setor público e privado, sociedade em geral.

A introdução de mensalidades escolares representa um ponto sensível na Educação Superior, porque envolve muitos aspectos de justiça social e mobilidade, equidade educacional e as políticas sociais, fiscais e educacionais do Estado em geral. Deve ser vista também no contexto acadêmico que, por sua vez, é afetado pelas mensalidades escolares cobradas em níveis anteriores de escolaridade. Atenção também deve ser dada a possibilidade de se introduzirem outras formas de financiamento na Educação Superior (UNESCO, 1999, p. 14).

Em relação à qualidade da Educação Superior, o documento defende a adoção de uma política de valorização intelectual e melhoria do currículo, associado a capacitação de profissionais e valorização da pesquisa. Por outro lado, estes aspectos, observa o documento, devem ser acompanhados pelo desenvolvimento de um amplo processo de avaliação de modo a modernizar e implementar mais rigor aos processos seletivos, especialmente para os cargos de gestão. A liberdade acadêmica e autonomia são também evidenciados enquanto fatores importantes nas instituições universitárias, no entanto, isto não pode servir de argumento para a militância ou oposição dos trabalhadores da IES aos processos de mudança impostos pelo mundo em desenvolvimento. Quanto à internacionalização não se percebe o entendimento desse fenômeno enquanto um processo resultante do envolvimento em escala internacional de professores, pesquisadores e alunos, a ênfase é de que a Educação Superior irrefletidamente deve acompanhar a conjuntura internacional em vista da marcha acelerada do processo de globalização da economia (UNESCO, 1999, p. 15-17).

Sobre o documento UNESCO (1999), é necessário apontar que, embora ele tenha origem em um diagnóstico do contexto da Educação Superior correspondente ao documento Banco Mundial (1995), a UNESCO chega a uma conclusão diferente, apontando para esse nível de ensino uma dimensão coletiva, considerando as especificidades socioculturais. O referido documento marca a postura da UNESCO em oposição ao Banco Mundial, o qual pregava de forma enfática

[...] a transferência dessa responsabilidade do Estado para o setor privado, bem como: a maior diferenciação das instituições, o desenvolvimento do setor privado, a diversificação das fontes de financiamento, o pagamento de mensalidades e a prioridade aos objetivos da qualidade e equidade, entre outras bandeiras (CALDERÓN *et al.*, 2011, p. 1189).

A este respeito, é importante marcar, também, que mesmo fazendo a defesa de maior responsabilidade social do Estado com a Educação Superior não se percebe por parte da UNESCO no referido documento uma posição marcante no sentido de negar a importância do setor privado, bem como a adoção de medidas neoliberais como por exemplo a diversificação da oferta de ensino nos sistemas de Educação Superior (CALDERÓN *et al.*, 2011).

Sobre a Educação Superior no Brasil, foi elaborado pela UNESCO o documento *Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a Próxima Década 2011-2020* (UNESCO, 2012). Além de uma série de desafios, o documento apresenta as complexidades da Educação Superior no Brasil, “[...] tendo em vista a política de expansão de vagas e de promoção da qualidade, para ampliar a democratização e a relação da universidade com a sociedade” (BROCH *et al.*, 2020, p. 258).

Uma análise do documento revela que a UNESCO amplia os desafios para a Educação Superior no sentido de contemplar os desdobramentos socioeconômicos atuais, mas conserva sua visão em relação a Educação Superior nos pontos centrais já expressos no documento UNESCO (1999). As orientações suscitadas serviram de base para as discussões do CNE e do Fórum Nacional de Educação sobre a elaboração do atual Plano Nacional de Educação, Lei n.13.005/2014.

Os desafios a serem enfrentados na Educação Superior brasileiro não divergem do quadro de desafios para esse nível enfrentados internacionalmente. Nesse sentido a entidade destaca.

A democratização do acesso e da permanência; a ampliação da rede pública superior e de vagas nas IES públicas; a redução das desigualdades regionais, quanto ao acesso e à permanência; a formação com qualidade; a diversificação da oferta de cursos e dos níveis de formação; a qualificação dos profissionais docentes; a garantia de financiamento, especialmente para o setor público; a relevância social dos programas oferecidos; e o estímulo à pesquisa científica e tecnológica. (UNESCO, 2012, p. 12).

Quanto a este debate deve se ter presente o espaço e preocupação com a qualidade da Educação Superior e as condições do trabalho docente, aspectos que estão realmente em jogo, visto que a política de expansão da Educação Superior no

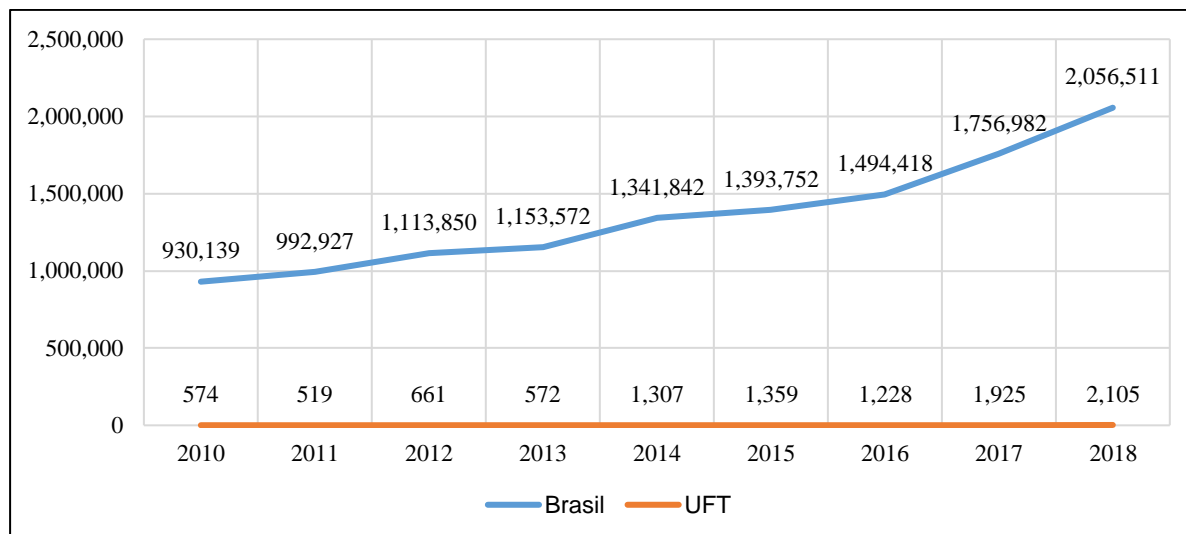
Brasil, orientada pelo receituário das organismos internacionais, traz um acelerado processo de mercantilização, ascendendo sobre o setor público caracterizado pela prevalência dos interesses do mercado privado, flexibilizando a capacidade reguladora do Estado e ameaçando a qualidade da formação de nível superior (BROCH *et al.*, 2020).

Um aspecto importante a ser destacado presente nas orientações para o caso do Brasil se traduz nas discussões e perspectivas que se pode abrir na Educação Superior pela internacionalização, pela regionalização e pela mundialização, o que na prática significa que as instituições de Educação Superior estabeleçam formas de atuar observando desenvolvimento global e seus consequentes desdobramentos. Para o atendimento dessa lógica internacional a Educação Superior deve estar aberta às diferentes formas de utilização das novas tecnologias da informação e da comunicação, neste aspecto a EaD ganha destaque nas orientações da UNESCO (2012) como alternativa para a expansão e democratização da Educação Superior no Brasil.

Já a luz dessas orientações, o Plano Nacional de Educação, sancionado pela Lei n. 13.005/2014, traz na Meta 12 a necessidade de ampliar a oferta de vagas, tendo como estratégia a expansão e interiorização da rede federal de Educação Superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do programa de EaD Universidade Aberta do Brasil¹⁶. Nesse sentido, o CNE aprovou a Resolução Nº 01, de 11 de Março de 2016 que estabelece as diretrizes e normas nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. A institucionalização da EaD, sob este aspecto, já leva em conta os desafios destacados pela UNESCO no tocante à expansão da Educação Superior.

¹⁶ De acordo com o MEC a Universidade Aberta tem por objetivo ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de Educação Superior através da educação a distância. Prioritariamente o programa deve oferecer formação inicial para professores que atuam na Educação Básica pública sem formação adequada, além de oferecer formação continuada àqueles já graduados, bem como aos demais profissionais da educação básica. O MEC também destaca que outro objetivo do programa Universidade Aberta é reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de Educação Superior a distância. MEC. Universidade Aberta do Brasil (UAB). Disponível: <http://portal.mec.gov.br/politica-de-educacao-inclusiva?id=12265>. Acesso: abril/2020.

Gráfico 7. Evolução do número de matrículas em Educação Superior EaD no Brasil de 2010 a 2018 (em milhões).



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir do relatório da UNESCO.

Os dados do Gráfico 7 mostram um crescimento exponencial da Educação Superior privado a partir do ano de 2010, mantendo uma tendência iniciada ainda na década anterior com resultado da flexibilização trazida pela LDB vigente, reproduzindo o padrão dos organismos internacionais de fortalecimento do ensino privado EaD.

Sob esse aspecto, a expansão da Educação Superior produz uma certa flexibilização no processo formativo, onde o rigor acadêmico importa menos que o quantitativo de alunos. Dessa forma, é necessário

[...] pensar qual é o tipo de universidade que se almeja e que a realidade brasileira necessita. Esse é um ponto de partida importante para se projetarem que medida essas instituições poderão ser ampliadas. A expansão da Educação Superior deve ser entendida como um processo pelo qual a quantidade se transforma em qualidade e vice-versa (BROCH *et al.*, 2020, p. 270).

Conforme anteriormente mencionado, o documento da UNESCO (2012) serviu de base para as discussões do PNE. No tocante à Educação Superior, o PNE aprovado estabelece três metas específicas. A meta 12, dividida em 21 estratégias, trata da necessidade de elevação das taxas bruta e líquida de matrícula na Educação Superior, com garantia da qualidade da oferta para a população na faixa etária de 18 a 24 anos. Já a meta 13 tem como objetivo a elevação da qualidade da Educação Superior por meio da qualificação docente, nesse sentido, traz 9 estratégias

estabelecendo a ampliação da atuação de mestres e doutores para as instituições de Educação Superior e a meta 14 estabelecendo a elevação gradativa do número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*.

Para a UNESCO (2012), os desafios apresentados para a Educação Superior em grande parte são respondidos pelas metas específicas do PNE para este nível de ensino. No entanto, o documento destaca que o caminho para a consecução dos desafios postos passa por uma iniciativa de Estado de reformulação no modelo de Educação Superior com efeitos tanto no setor público como na iniciativa privada.

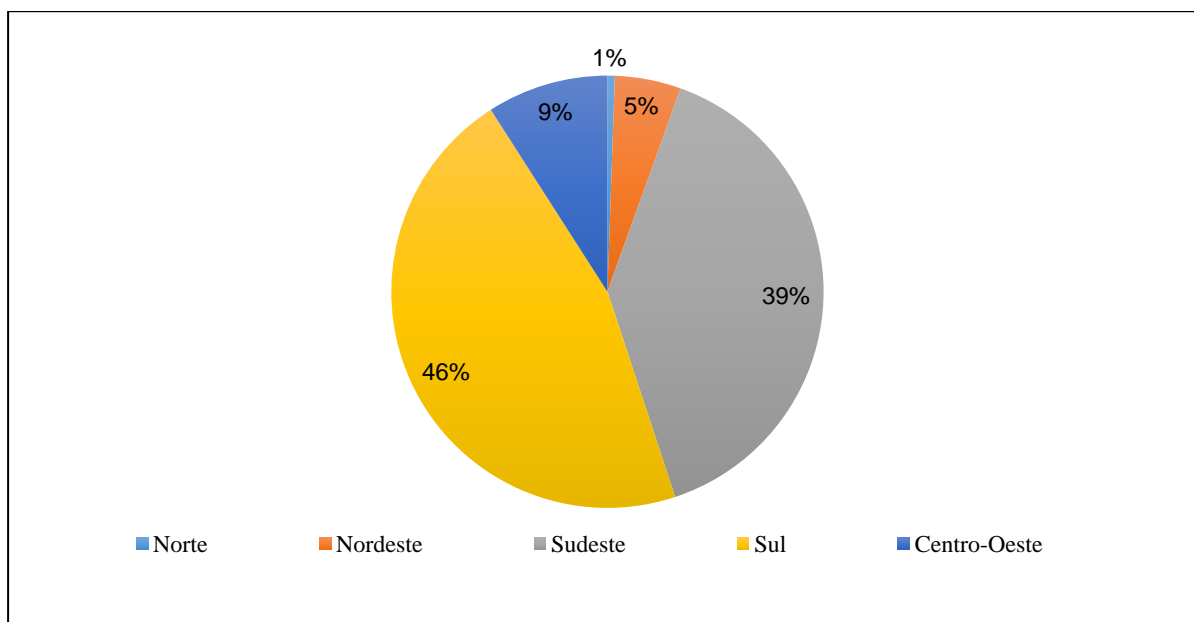
Nesta direção uma das alternativas propostas pela entidade diz respeito à assimilação de experiências desenvolvidas pelas IES comunitárias sem fins lucrativos (privadas), controladas pela sociedade civil como um parâmetro a ser analisado enquanto alternativa de articulação social e modalidade de Educação Superior pública, ou seja, considerar como parte do sistema público de Educação Superior esta modalidade de IES (UNESCO, 2012, p. 156-157).

Para a UNESCO, há uma disputa a ser superada em relação a expansão da Educação Superior no Brasil que está relacionada a crítica de que a oferta pública de Educação Superior é incompatível com a ampliação do financiamento de IES privadas, especialmente por meio de programas como Fundo de Financiamento ao Estudante da Educação Superior (FIES).

Outro aspecto defendido no documento é o estabelecimento de uma relação fixa entre o número de professores e alunos, a exemplo das IES particulares. Nesse sentido, é importante refletir que a adoção de um mecanismo de reconhecimento de IES comunitárias privadas como parte do sistema público implica na facilitação legal de transferência de recursos públicos para setor privado de educação, como defende essa agência internacional.

O documento analisado reconhece o avanço do setor privado de Educação Superior, notadamente a partir do final da década de 2007, como maior avanço dessa modalidade sobre os sistemas estaduais e municipais que sofreram retração em matrículas.

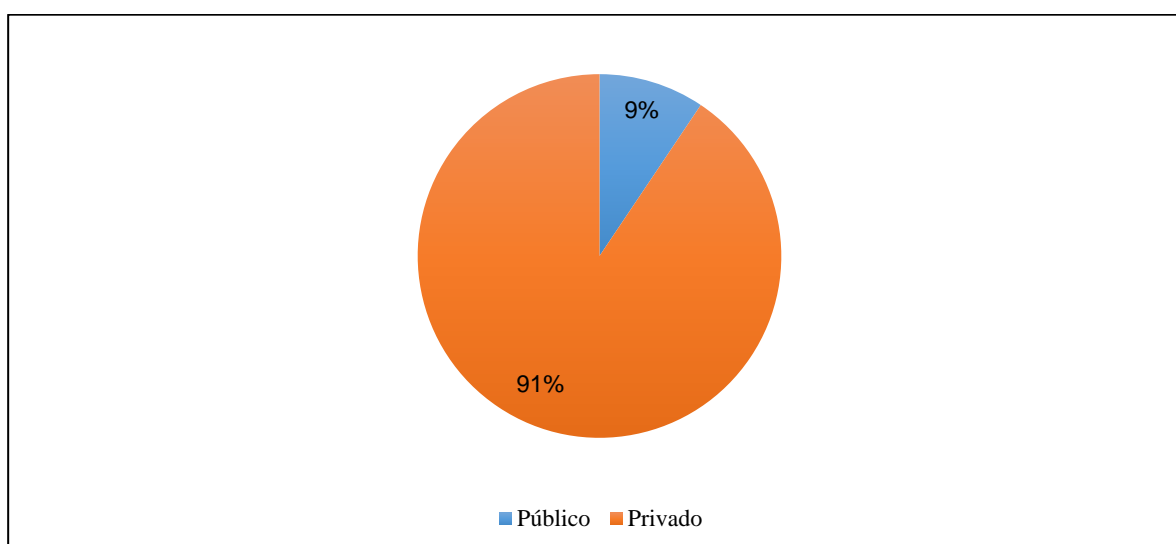
Gráfico 8. Distribuição de matrículas na Educação Superior EaD por região geográfica.



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de INEP (2019).

A distribuição da Educação Superior a distância revela um dado importante sobre a modalidade, que é sua concentração nas regiões mais ricas do País, como demonstram os dados expressos pelos Gráficos 08 e 09.

Gráfico 9. Distribuição de matrículas na Educação Superior EaD por unidade administrativa.



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de INEP (2019).

Conforme se observa nos gráficos acima, o número de matrículas em EaD é muito mais expressivo nas regiões Sul e Sudeste. Associada à concentração nestas

regiões o fato de 91% das matrículas estarem vinculadas a instituições privadas é outro indicativo revelador no sentido de que este tipo de ensino, a despeito de sua relevância em contextos específicos, tem a primazia do mercado de educação privada.

O Banco Mundial e a UNESCO têm assento e espaço de participação em diversas instâncias que discutem a educação no Brasil, especialmente a Educação Superior. Dessa forma, essas concepções já se encontram, significativamente presentes nos principais espaços de deliberação e formulação das políticas para a área no Brasil, como revelam as diretrizes emanadas pelo Fórum Nacional de Educação Superior e Conselho Nacional de Educação por meio do documento (UNESCO, 2012), Desafios e perspectivas da Educação Superior brasileira para a próxima década 2011-2020.

Embora a UNESCO autodeclare ser uma entidade politicamente neutra, sua forma de atuar tem se revelado um dos principais interlocutores multilaterais de disseminação em todo o mundo, particularmente no Brasil.

Das diretrizes da reforma europeia que busca consolidar o Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) que, por sua vez, tem a premissa de atender unicamente aos interesses da União Europeia no sentido de restabelecer a Europa como principal polo educacional de atração de estudantes de todas as partes do mundo, operando em uma arena de competição econômica internacional em que a Educação Superior é compreendida como mais um elemento de mercado (SIEBIGER, 2014, p. 56).

Dito isso e tomando como referência os documento e orientações produzidos por essas organizações (BANCO MUNDIAL, 1995; 2017; UNESCO, 1999; 2012), é possível perceber em certa medida distinções nas visões do Banco Mundial e da Unesco sobre a Educação Superior e sobre a educação de forma geral. No entanto, devemos pontuar que essas singularidades ficam muito mais presentes nos discursos que observadas na prática. O Banco Mundial possui natureza, eminentemente, comercial. Portanto, tem uma visão extremamente economicista sobre a sociedade e sobre a educação. Já a UNESCO expressa em sua retórica uma visão da sociedade sob um prisma mais amplo e considera a educação sob um aspecto mais abrangente. De outro lado, esses documentos não se distanciam dos contextos em que são

gerados, especialmente no que tangencia a Educação Superior, as visões da UNESCO e Banco Mundial guardam similaridades com o diferencial de o Banco Mundial ter um discurso incisivo do ponto de vista de uma educação de mercado e a UNESCO ter maleabilizado seu discurso, particularmente nos documentos a partir da década de 2000, deixando por exemplo de tratar do tema mensalidades para alunos das instituições de Educação Superior.

Por fim, convém ressaltar, no que tange à atuação das organismos internacionais no campo da educação, especialmente Banco Mundial e UNESCO, que fica latente que o tema tem centralidade na agenda e ganha ênfase o discurso da educação para o desenvolvimento nacional. Dos documentos citados, também se depreende uma padronização por parte destes organismos na disseminação desse discurso que também serve para consolidar suas posições como representantes principais da ideia de educação para o desenvolvimento e também por possuírem grande protagonismo no financiamento de projetos e assistência técnica. É necessário acrescentar, especialmente em razão de seu papel de financiador, que o Banco Mundial vem se firmando com maior protagonismo no pleito da educação em detrimento da UNESCO.

A associação entre Educação Superior e desenvolvimento apresenta aspectos positivos através da inserção da universidade nas regiões do País em que se encontram e promovem a indução de ganhos sociais para estas localidades (GOEBEL; MIURA, 2004; RODRIGUES, 2012). Por outro lado, não se pode deixar de considerar os reflexos dessa atuação, sob o aspecto das ingerências externas através da participação dos organismos internacionais. O quadro ideológico do "Consenso de Washington" para a política econômica e social no mundo, com o qual o Banco Mundial se alinha, é bastante ilustrativo neste sentido.

Tal arranjo se baseia em três ideias: a estabilização por meio do controle da inflação e das taxas de juros; a liberalização da economia sob o discurso do livre comércio e a privatização do setor público, incluindo as áreas sociais. É nesse contexto, por exemplo, que o Banco Mundial implementa seus programas de ajuste estrutural em um momento de crescimento da dívida dos Países em desenvolvimento e agravamento da recessão mundial, firmando-se assim mais enfaticamente seu caráter intervencionista. Estas medidas, embora apresentadas como opcionais, se

tornavam condicionantes caso os governos quisessem ser candidatos aos financiamentos do Banco Mundial (BERNUSSI, 2013).

Dessa forma, o trabalho dos docentes universitários e a própria universidade pública vem enfrentando uma diversidade de problemáticas como a precarização nas condições de trabalho, avanços do setor privado sobre o público, massificação do acesso sem garantia de qualidade na Educação Superior, muitas vezes com prejuízo para a formação. Estes elementos sempre estão implícitos nos programas e propostas das organismos internacionais como contrapartida para sua participação e aporte financeiro em qualquer área e a Educação Superior não é exceção.

CAPÍTULO V

EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: TRAJETÓRIAS, POLÍTICAS DE EXPANSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO

Neste capítulo, buscamos desenvolver um breve histórico da Educação Superior, considerando os modelos externos, especialmente de influência europeia, importantes para compreendermos como se origina a nossa universidade. Em seguida desenvolvemos uma discussão das políticas para esse nível de ensino no Brasil, buscando perceber os avanços e retrocessos a partir da LDB, do PNE, bem como as iniciativas de governos nacionais voltadas para a Educação Superior, iniciando em 1998 com a gestão de FHC, bem como alguns aspectos do atual (des)governo de Jair Bolsonaro.

A ideia de universidade não é nova, ela tem seus alicerces iniciais ligados à história dos povos gregos e romanos e suas antigas escolas. O modelo de universidade que se desenvolveu historicamente, inicia na Europa entre os séculos XI e XIV em um cenário marcado por diversos conflitos e contradições sociais agravado pela crise do modo de produção feudal e início do desenvolvimento das atividades comerciais (BENICÁ, 2011). Conforme nos lembra Fávero (2006), a universidade não surgiu para atender as necessidades mais fundamentais concernentes às realidades das quais faziam parte, mas criada e entendida como um bem cultural voltado para as minorias. Partindo destas reflexões, necessário percebermos que o surgimento da universidade está relacionado ao atendimento dos interesses das classes mais privilegiadas.

No continente europeu a história da Educação Superior é milenar, entre algumas das mais antigas universidades da Europa, temos: Bolonha - Itália (1088); Oxford - Inglaterra (1096); Paris - França (1170); Cambridge - Inglaterra (1209); Salamanca - Espanha (1218); Nápolis - Itália (1224); Coimbra - Portugal (1290) (BENINCÁ, 2011).

No continente americano a universidade chega com o processo de colonização. Para Luiz Antônio da Cunha, nas colônias espanholas da América a universidade não foi algo estranho. Conforme este autor, no século XV foi criada a primeira destas instituições no continente, em São Domingos (1538). Posteriormente, em 1553, no México surgiu a segunda universidade americana, seguindo o modelo espanhol, essa

instituição tinha as faculdades de filosofia, direito e teologia, sendo mais tarde criada a faculdade de medicina, com privilégios comparados à conceituada Universidade de Salamanca. Depois Países como a Argentina (Universidade de Córdoba), Chile (Universidade de São Felipe) e Peru (Universidade de São Marcos) tiveram suas instituições criadas, com isto perfazendo mais de duas dezenas de universidades na “América Espanhola”, até a independência do Brasil, ao passo que aqui ainda não existia nenhuma (CUNHA, 1980).

A coroa portuguesa por muito tempo foi o principal obstáculo para o surgimento da universidade no Brasil no período colonial, pois seu interesse era manter o monopólio educacional de Coimbra. A partir do ano de 1808 com a vinda da família foi possível a implantação dos primeiros cursos universitários no Brasil, inicialmente voltadas exclusivamente para o desenvolvimento de profissões nas áreas de direito, engenharia e medicina, instaladas nas principais regiões econômicas (BENINCÁ, 2011). Dessa forma, no Brasil não é exagero

[...] inferir que Portugal exerceu, até o final do Primeiro Reinado, grande influência na formação de nossas elites. Todos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbresse sinais de independência cultural e política da Colônia (FÁVERO, 2006, p. 20).

A Educação Superior brasileira tem suas origens nos modelos europeus que influenciam sua história cultural e pedagógica. A instalação da Corte Portuguesa e a estrutura da nossa sociedade, na época, expõe as limitações do regime colonial em razão da elite intelectual não possuir as condições para consubstanciar a experiência da Educação Superior. Dessa forma, o ensino transplantado mostra-se fragilizado, visto que o modelo implantado não é de fato similar à universidade portuguesa, mas um intermediário. Outra questão que pesa a favor da fragilização da universidade no Brasil em seu surgimento é o dogmatismo religioso reinante e autoritário que acaba por limitar a liberdade intelectual, associado a um formato de escola superior voltado para a formação de intelectuais para atendimento da burocracia do Estado e de profissionais liberais. Dadas as limitações da sociedade brasileira da época, a universidade portuguesa se mostrava muito complexa, mesmo se encontrando em

relativo atraso se comparada às demais universidades da Europa (FERNANDES, 2011).

5.1 Os primórdios da universidade brasileira

As percepções acerca da história da universidade, é primaz para tanto, conhecermos sua realidade, a criação, organização e como funcionam, assim a base inicial para qualquer reflexão sobre universidade

[...] não poderá ser, portanto, o fenômeno universitário analisado fora de uma realidade concreta, mas como parte de uma totalidade, de um processo social amplo, de uma problemática mais geral do País (FÁVERO, 2006, p. 18-19).

A Universidade Federal do Amazonas, que teve origem a partir da Escola Universitária Livre de Manáos¹⁷, é tida como a primeira universidade pública brasileira, sendo criada em 1909. A Universidade do Paraná, criada em 1912, deu origem à Universidade Federal do Paraná, considerada a segunda mais antiga instituição de Educação Superior do Brasil. Seguindo o objetivo da universidade antiga, o modelo instituído no Brasil também se volta para o projeto de formação de uma elite intelectual privilegiada, a serviço das demandas das classes dominantes e do processo de industrialização que se inicia no País (BENINCÁ, 2011).

Para Fávero (2006), o surgimento dessas instituições decorre de um movimento de “desoficialização” em que as condições são favorecidas pela postergação de atos do Governo Federal e deslocamento para os Estados. É nesse contexto que “[...] surge, em 1909, a Universidade de Manaus; em 1911 é instituída a de São Paulo e, em 1912, a do Paraná” (FÁVERO, 2006, p. 21).

Nessa esteira, surgem depois outras universidades, como, em 1920, a Universidade do Rio de Janeiro instituída por meio do Decreto n. 14.343, tornando-se a primeira instituição universitária legalmente criada pelo Governo Federal da história da educação brasileira e depois, no ano de 1927 é criada a Universidade de Minas

¹⁷ O site da Prefeitura de Manaus, o povo Manáos foi um grupo indígena que habitava a região do Rio Negro, antes da descoberta do Brasil pelos europeus. Na língua nativa, seu nome significa Mãe dos Deuses, que deu origem ao nome atual do município de Manaus, capital do Estado Amazonas..

Gerais, dentre outras, destaca-se também a criação da Universidade de São Paulo (1934), e da Universidade do Distrito Federal em 1935 (FÁVERO, 2006).

Sobre essas perspectivas aqui apontadas, Fávero (2006) observa que principalmente a partir de 1930 se percebe nas reformas da educação, incluído a superior um acentuado caráter centralizador, se tratando notadamente de

[...] adaptar a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político quanto no educacional, tendo como preocupação desenvolver um ensino mais adequado à modernização do País, com ênfase na formação de elite e na capacitação para o trabalho (FÁVERO, 2006, p. 23).

É importante destacar que, a despeito dos efeitos acadêmicos resultantes, esta reforma foi feita pelo governo militar com o objetivo de reorganizar a universidade com vistas a manutenção da introdução do país no modelo econômico capitalista dependente.

A esse respeito, Florestan Fernandes (2011) observa que o dilema das nações denominadas capitalistas dependentes reside na natureza e nas funções do desenvolvimento, nestes Países o capitalismo se converteu em realidade histórica, mas sem da mesma maneira promover formas de crescimento econômico autossustentado e relativamente autônomas, assim o atraso cultural relativo e a dependência acabam por não impedir certo avanço nas esferas da modernização e absorção institucional.

No contexto atual, vigoram diferentes visões acerca da importância, orientação e da finalidade da universidade. Algumas se alinham na defesa da educação como meio essencial para a formação de cidadãos aptos a promover o desenvolvimento social, justo e equitativo. Outras atribuem a Educação Superior a função estratégica de capacitar pessoas sob o aspecto ideológico, político e profissional para consolidação do sistema capitalista. Há também os que consideram a universidade uma instituição conservadora, obsoleta ou ultrapassada (BENINCÁ, 2011, p. 35).

Dessas visões, emerge a reflexão de que um olhar em perspectiva sobre a universidade vai detectar em sua ação reflexos de cada um desses aspectos. Embora, a universidade constitua-se como lugar diverso e privilegiado para disseminação de uma cultura universal e divulgação do saber historicamente adquirido, urge a

necessidade de cada vez mais distar destes estereótipos dominantes e buscar vínculo com a realidade da qual faz parte. Frente essa divergência de concepções, é lícito reiterar o Artigo 207 da Constituição Federal (CF) de 1988, no qual se estabelece que “as universidades gozam de autonomia didática científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Nesse sentido, é importante situar a finalidade básica da universidade que se consubstancia na articulação dessa tríade.

A universidade como parte ativa da sociedade civil, acaba exercendo uma dupla relação com a sociedade, que se coloca entre esta instituição e os locais históricos em que se encontra inserida, visto que ela se vincula com a sociedade política e também com a econômica. Nesse aspecto, sua ação reflete por um lado o caráter de sua origem elitista de servir ao sistema dominante e sua manutenção e de outro representa também um mecanismo fundamental de transformação social (BERNHEIM; CHAUÍ, 2008).

Compreender essa relação entre a universidade e sociedade é questão presente na agenda de discussão da Educação Superior no mundo. A participação da universidade nos diversos aspectos da vida social, econômica e cultural é imprescindível sem que isso incorra em prejuízo à sua função acadêmica.

A relação entre universidade e sociedade não se limita às aparências, não podemos considerar a universidade como entidade independente que devesse encontrar mecanismos ou instrumentos para se relacionar com a sociedade. Pelo contrário, a universidade é uma instituição social e, como tal, expressa de determinada maneira a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que, dentro da universidade como instituição, encontramos opiniões, projetos e atitudes conflitantes, que refletem as divisões e contradições da sociedade como um todo. Uma universidade enclausurada expressa o modo como determinada sociedade concebe o saber; uma universidade militante expressa o modo como uma parte de determinada sociedade pretende que o saber esteja a serviço de determinadas políticas. Da mesma forma, uma universidade funcional e operacional, que forma mão-de-obra especializada para o mercado de trabalho, espelha uma sociedade que considera o mercado como a ratio última da vida social. Por outro lado, uma universidade que considera o saber pelo prisma do direito do cidadão, faz o que pode para refrear a despersonalização e valoriza a democratização, reflete uma sociedade em que os valores democráticos da cidadania são imperativo ético e político da vida universitária (BERNHEIM; CHAUÍ, 2008, p. 18).

Depreende-se dessa reflexão que a universidade enquanto instituição social, se justifica pela relação que estabelece com a sociedade, especialmente as instituições públicas de Educação Superior, por meio do conjunto jurídico composto pela legislação, normas, regras e valores que lhe conferem o reconhecimento público da sua legitimidade e atribuições.

Dito isso, ao analisarmos a Educação Superior no Brasil, é importante destacar que problemas históricos como vagas, acesso e essencialmente a qualidade não foram superados ainda, mesmo quando se observa os avanços das últimas décadas em relação a expansão desse nível de ensino no País. Nesse sentido, devemos levar em conta uma sistemática de ampliação sustentada no setor privado, favorecido por pela alteração do cenário econômico nacional, fundamentalmente a partir de 1990 com a subordinação do mercado nacional ao capital econômico global, assim favorecendo a lógica neoliberal que abrange todos os setores da sociedade, inclusive na educação.

Os anos de 1990 significam um forte desinvestimento em Educação Superior pública e fortalecimento da sua mercantilização. Nesse aspecto, a universidade sofre uma descaracterização de seu sentido, passando a coexistir em um mesmo plano uma universidade pública e privada vendendo para o mercado seus serviços de formação, certificação e avaliação (SANTOS, 2005).

Os desafios que se impõem a Educação Superior no Brasil seguem a mesma tendência daquilo que se coloca enquanto tal para esse nível em todo o mundo. O atual cenário socioeconômico mundial e os novos padrões de regulação social, fundados na diminuição do Estado e na flexibilização das relações de trabalho, associados aos interesses do mercado de capital, compõem as condições para um novo tratamento dado à educação, especialmente a de nível superior.

Parte desse tratamento, a mercantilização, as dificuldades de acesso e a elitização da Educação Superior se articulam e acentuam o aprofundamento de uma crise vivida pelas universidades. Boaventura de Sousa Santos, aponta estas crises com as quais a universidade se depara: a crise de hegemonia; de legitimidade e institucional. Para Santos (2005), ao longo do século XX a universidade sofreu mudanças em suas funções tradicionais, deixando de ser o lugar e instituição única

na produção da pesquisa e domínio da Educação Superior, entrando nessa ótica em uma crise hegemônica.

Na medida em que o ensino vira mercadoria o acesso é comprometido, porque sua oferta se distancia do alcance de todos, de maneira mais grave, daqueles alunos das classes mais baixas vindos de escolas públicas. Também a elitização da universidade pública e seus processos seletivos se constituem em uma espécie de peneira pela qual somente conseguem passar uns poucos que tiveram preparação específica, geralmente em escolas particulares, fortalecendo seu caráter de ser ainda um espaço para uns poucos privilegiados. Esses dois aspectos presentes na universidade, ou seja, mercado e elitismo, podem ser tomados como resultado de uma outra crise, a de legitimidade, que conforme Santos (2005), consiste em um lado, na contradição entre a hierarquização de saberes especializados, restringindo o acesso e de outro, a reivindicação de democratização e equidade de oportunidade para as classes populares.

No Brasil, os últimos anos do século XX, com mais ênfase a década de 1990, são marcados por tentativas de desmantelamento da universidade pública, especialmente nas gestões de Fernando Collor e de Fernando Henrique Cardoso. Naquele contexto de reconfiguração da economia mundial e prevalência do mercado nas relações entre povos e nações, firma-se uma política, que não prioriza a universidade, situação imposta pelo neoliberalismo e pela globalização. Para a universidade, isso

[...] significa que as debilidades institucionais identificadas – e não eram poucas – em vez de servirem de justificação a um vasto programa político-pedagógico de reforma da universidade pública, foram declaradas insuperáveis e utilizadas para justificar a abertura generalizada do bem público universitário à exploração comercial (SANTOS, 2004, p. 16).

A universidade passa por uma redefinição de seu sentido, se tornando ela mesma em mercado, em detrimento de sua função social que é criar as condições de acesso e sucesso no mercado de trabalho. Ao voltar o olhar, primordialmente, para o mercado, a universidade distancia-se da geração de um capital social nas regiões onde se localizam. Esse caráter é representativo como reflexo da terceira crise apontada por Santos (2005), que é a contradição entre a autonomia da universidade

e a pressão do mercado para sua submissão aos critérios de eficiência para atendimento da produtividade nos moldes empresariais, configurando uma crise institucional.

O projeto de modernização das universidades brasileiras, assentado nos princípios neoliberais, faz a opção pela contenção de gastos para a educação, estabelecendo uma política de supressão de conquistas trabalhistas dos profissionais da área, desvalorização e achatamento de despesas com pessoal. Essa tendência se acentua desde o governo Collor, com o descumprimento do percentual mínimo de 18% dos recursos destinados à educação. Aquele governo, apesar de assumir um discurso de expansão da universidade pública, na verdade propiciou o crescimento do ensino privado e o contingenciamento dos gastos para o setor público (CORBUCCI, 2004).

Como observa Corbucci (2004), a década de 1990 é marcada por tentativas de desqualificar e deslegitimar a Educação Superior no Brasil. Os governos assumem um discurso com vistas a atribuir um caráter de ineficiência e onerosidade da Educação Superior, que comparados com os gastos *per capita*, em relação à educação básica, são considerados desproporcionais. Mas de fato, a real situação é que existia um investimento insuficiente para ambas as modalidades. O autor pontua ainda, que a ineficácia dos recursos destinados à Educação Superior comprometia também a educação básica, visto que os profissionais que atuam neste nível são reflexo das políticas de qualidade e valorização da Educação Superior.

Na tentativa de superar a falta de investimentos públicos, as universidades, através do exercício da sua relativa autonomia buscam a captação de recursos com a venda de serviços. Isto se configura, na visão de alguns críticos, como indícios de privatização da universidade. Por outro lado, é visto como alternativa para assegurar a sua sobrevivência, e nesse sentido, se observa um aumento gradativo nos recursos gerados pelas universidades com as chamadas fontes próprias. Essa opção para geração de recursos pelas universidades produz controvérsias e se projeta para a questão da moralidade e legalidade da gestão pública.

Não há dúvida de que as IFES apresentam certa capacidade instalada de geração de recursos próprios – inclusive, que parte delas ainda exploram de forma incipiente esse potencial -, tendo em vista que dispõem de pessoal altamente qualificado e, em alguns casos, de infraestrutura e equipamentos sofisticados. De outro lado há que se questionar a legitimidade da utilização dos recursos humanos mantidos pelo poder público para o exercício (remunerado) de funções estranhas àquelas que integram o tripé universitário: ensino, pesquisa e extensão (CORBUCCI, 2004, p. 691-692).

Independentemente das razões que apontam para o crescimento da prática de captação de recursos próprios pelas universidades, isso parece agora se tornar imprescindível para o funcionamento dessas instituições. Cabe destacar que a falta de políticas de financiamento do governo tem contribuído na construção da narrativa de que a universidade deve buscar esse tipo de alternativa financeira.

Conforme adverte Bernheim e Chauí (2008), o século passado suscita lembranças contraditórias, visto que na medida em que se evidenciou um grande processo científico também foi um momento de grande ebulição, marcado por conflitos com repercussões até então sentidas pela humanidade. Outro paradoxo importante foi o aumento da produção de riqueza, mas com uma distribuição cada vez mais desigual. De acordo com esses pensadores, a estrutura de governança mundial baseada atualmente na globalização se mostra extremamente concentrada em torno de poucas nações ricas e das megaempresas.

O conceito de globalização não se limita ao aspecto puramente econômico; é, na verdade, um processo multidimensional abrangendo aspectos relacionados com economia, finanças, ciência e tecnologia, comunicações, educação, cultura, política etc. Além disso, não se pode escapar da globalização. O problema da globalização neoliberal reside no fato de que ela não é realmente global, porém fragmentada e, por isso, acumula as vantagens em um setor cada vez menor da população dos Países desenvolvidos e subdesenvolvidos, estendendo as desvantagens por setores mais amplos (BERNHEIM; CHAUI, 2008, p. 24).

Marx e Engels (2005) indicam, no Manifesto do Partido Comunista, uma mudança nas relações sociais tensionadas pelo caráter globalizado da economia, ao afirmarem que o capitalismo tinha como uma de suas capacidades alterar as relações da vida social em seus diferentes aspectos para relações de mercado. Dessa forma, fica evidenciado por eles que o sistema capitalista para se tornar dominante,

necessitava ser mundializado. Isto decorre também de uma necessidade da burguesia em forçar sua entrada em novos mercados e para isso ela ocupa todo o mundo, explorando globalmente. Em razão desse *habitus* da burguesia que transcende a divisão geopolítica.

As velhas indústrias nacionais foram destruídas e continuam a ser destruídas diariamente. São suplantadas por novas indústrias [...] que já não empregam matérias primas nacionais [...] Ao invés das antigas necessidades, satisfeitas pelos produtos nacionais, surgem novas demandas, que reclamam por sua satisfação os produtos das regiões mais longínquas e de climas os mais diversos. No lugar do antigo isolamento de regiões e nações autossuficientes, desenvolvem-se um intercâmbio universal e uma universal independência das nações (MARX; ENGELS, 2005, p. 43).

O mercado avança não somente sobre a produção material, ele também envolve os bens culturais, transformando os capitais intelectuais de uma nação em um patrimônio comum. Os elementos de identidade individuais e singulares nacionais ficam cada vez mais difíceis, assim da diversidade de arranjos nacionais surgem uma dinâmica universal (MARX; ENGELS, 2005). Dito isto, vale ressaltar que no Brasil ganha bastante destaque o discurso de que a expansão da Educação Superior privilegia as IES privadas, principalmente quando se analisa a razão de vagas entre as instituições públicas e particulares, considerando este contexto, compreender que qualquer reflexão sobre o tema deve levar em conta a interferência do mercado de capital neste processo.

A ausência da universidade desde o Brasil Colônia e seu aparecimento tardio, cerca de um século depois da independência, teve repercussões “que teriam chegado até os dias atuais” (CUNHA, 1980, p. 11).

Dessa forma, historicizar o surgimento da universidade e sua chegada no Brasil se constitui um movimento importante para compreendermos o desenvolvimento dessa instituição, bem como sua contribuição social e a despeito da época pretérita, a fala de Luiz Antônio da Cunha encontra muita atualidade, quando se reflete a cronologia, trajetória e propósitos da universidade na época contemporânea.

Os elementos que marcam esse processo histórico vão se desenvolvendo, e de determinada forma, estão presentes na caracterização do modelo de universidade

que estamos construindo, e se transformando para responder às demandas políticas, econômicas e sociais de cada tempo e contexto, como refletimos adiante.

5.2 A política para a Educação Superior no Brasil após a Constituição Federal de 1988

Com a redemocratização do Brasil, através da promulgação da Constituição Federal de 1988 e outros marcos legais, inicia-se um momento de maior flexibilização, ampliação do sistema e redução do controle governamental na Educação Superior, possibilitando melhoria nos processos de avaliação, democratização, acesso e qualidade para a Educação Superior. Para Dourado (2008), esse momento suscitou um amplo debate sobre a Educação Superior no país com grande protagonismo dentro dos movimentos da sociedade civil como sindicatos, associações de professores e o movimento estudantil.

A esse respeito, Santos e Ferreira (2015) em análise sobre o PNE (2014-2024) e a expansão da Educação Superior e ainda Moraes (2015) discutindo as produções acadêmicas sobre este tema, corroboram este entendimento, apontando que por um lado se percebe a defesa da Educação Superior, onde a expansão deve representar ampliação de oportunidades educacionais por meio da valorização das instituições públicas, considerando apoio às pesquisas, realização de concursos, bem como melhorias estruturais e didáticas das IES. De outro lado existe uma visão comercial do ensino, que em uma perspectiva oposta, faz o discurso da expansão a partir da racionalidade técnica com ampliação da oferta e redução de custos ou pela via da privatização e comercialização dos serviços educacionais, narrativa defendida principalmente pelo setor privado e as organismos internacionais.

Em relação a esta perspectiva que associa a educação ao mercado privado, conforme Boaventura de Sousa Santos (2005), a Educação Superior transformou-se, a longo prazo, em mercadoria para intensificar sua transnacionalização, processo coordenado pela Organização Mundial do Comercio (OMC) a partir do início da década de 2000. Para esta organização, segundo o autor, a Educação Superior no âmbito do mercado na medida em que atende a ampliação e diversificação da oferta,

garantido acesso em diversos Países, também pode ser combinada com maior possibilidade de ganho financeiro.

Ainda de acordo com Santos (2005), essa oportunidade de ganho econômico com a Educação Superior se baseia no seu exponencial crescimento experimentado pelo mundo nas últimas décadas, por vezes contido apenas por algumas barreiras nacionais. O desenvolvimento de tecnologias que permitam a transmissão do ensino, mobilidade de estudantes, docentes e programas, as dificuldades financeiras de governos em dar conta da demanda por vagas de Educação Superior são outros fatores que potencializam sua oferta comercial.

Outra questão gerada pelo viés economicista é o argumento de Estado déficit fiscal, que vem promovendo uma redução sistemática das obrigações desse ente com a manutenção da Educação Superior, resultando no avanço setor privado neste setor. No Brasil, desde o início da década de 1990.

Um claro processo expansionista intensificado a partir da criação de novos cursos e instituições de natureza privada mercantil. Esse movimento de privatização na Educação Superior, articulado ao processo de reforma do Estado brasileiro, vai se efetivar com forte apoio governamental por meio de flexibilização das exigências para a abertura de cursos e instituições, pela composição privatista do Conselho Nacional de Educação e, paradoxalmente, por novas formas de financiamento ao setor privado [...] e por uma paulatina secundarização das instituições de Educação Superior do setor público, especialmente as Instituições Federais de Educação superior (DOURADO, 2008, p. 8).

É lícito ressaltar acerca dessa questão que polemiza grupos públicos e privados na Educação Superior, bem como a destinação de recursos, que tal situação decorre da própria CF de 1988, que ao garantir a obrigatoriedade de oferta da Educação Básica pelo Estado, não faz o mesmo em relação a Educação Superior, que na forma do Artigo 208, Inciso V da Constituição Federal, o “[...] acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 2004).

As análises que fundamentam o embate político e ideológico sobre a Educação Superior público e privado no Brasil suscitam algumas divergências. Conforme aponta Dourado (2008), a relação entre essas duas instâncias administrativas ganham contornos questionáveis, visto que existe subvenção direta do setor público ao setor

privado de educação, na forma de contratos, bolsas, insumos e outras soluções jurídicas.

Ao longo da história das constituições brasileiras, percebemos um crescente ganho em importância e de espaço para a educação. A CF sem dúvidas, representa um marco fundamental para consolidação do pleito da educação como direito das pessoas e dever do Estado. Apesar de alguns embates e críticas apontadas no âmbito da CF de 1988 no que concerne a Educação Superior, resta claro o tratamento da educação como direito social, perspectiva presente nas políticas desenvolvidas por alguns governos para este nível de ensino.

A respeito da experiência brasileira, embora reconheça essas resistências, Boaventura de Sousa Santos chama atenção para um conjunto de políticas e ações voltadas para a expansão com qualidade, acesso e democratização da Educação Superior, citando, entre outras, o PROUNI e ao sistema especial de cotas, como políticas de ação afirmativa do Brasil de grande destaque e ainda, que estas propostas representam um esforço no sentido de combater o caráter elitista que tradicionalmente se impõe para a universidade pública (SANTOS, 2004).

Dito isso, reconhecemos que Constituição Federal de 1988, e os marcos legais decorrentes de sua regulamentação, trazem avanços, mas também incorporam os embates existentes na sociedade sobre a Educação Superior, resultantes do conflito entre grupos públicos e privado, bem como das visões dos grupos políticos e governos que se sucederam em cada momento histórico.

5.3 A política para a Educação Superior no governo Fernando Henrique Cardoso

Uma análise das políticas educacionais para a Educação Superior implementadas no Brasil, sob uma ótica cuidadosa, demonstra um claro movimento de alterações na forma de organização e gestão influenciadas pelo pensamento neoliberal que orientou a reforma do Estado brasileiro, particularmente na década de 1990. Na esteira da indução do ideário neoliberal, ocorre a intensificação no âmbito da Educação Superior das políticas de diversificação e diferenciação institucional com ênfase na naturalização das instituições não-universitárias, associado a um processo

expansionista do acesso a Educação Superior privilegiando o setor privado de educação.

Processo de reforma de feição pragmática reduziu o escopo de ação na Educação Superior à formação profissional balizado pela racionalização do campo educativo por meio de lógica subjacente ao campo econômico *stricto sensu*. Esse processo implicou em alterações na concepção e organização da Educação Superior efetivadas por mudanças na legislação educacional, ao mesmo tempo, em que sinalizou para a diversificação institucional, secundarização do setor público, diversificação de fontes de financiamento voltadas para a Educação Superior privada, redução do escopo da autonomia universitária (DOURADO, 2008, p. 12).

Esse é o contexto da agenda do governo Fernando Henrique Cardoso - FHC (1995-2002) - onde o papel do Estado como interventor no âmbito econômico e social dá lugar ao Estado com função reguladora da sociedade. Em termos econômicos as privatizações do setor público se tornam orientação estruturante do governo e a reforma gerencial do Estado assume o discurso da desburocratização, se colocando também como forte argumento de justificativa para a venda das empresas públicas, alvo de propaganda negativa do próprio governo (DOURADO, 2008).

Nesta direção, o governo FHC toma medidas para alterar o regramento normativo da relação patrimonial entre estado e mercado, especialmente garantindo isonomia entre as empresas multinacionais e nacionais. Sem muitas dificuldades, o governo teve êxito na aprovação da maioria dos projetos de reforma constitucional e infraconstitucional que apresentou ao Congresso Nacional.

Os mais relevantes foram: a) o fim da discriminação constitucional em relação a empresas de capital estrangeiro; b) a transferência para a União do monopólio da exploração, refino e transporte de petróleo e gás, antes detido pela PETROBRÁS, que se tornou concessionária do Estado (com pequenas regalias em relação a outras concessionárias privadas); c) a autorização para o Estado conceder o direito de exploração de todos os serviços de telecomunicações (telefone fixo e móvel, exploração de satélites, etc.) a empresas privadas (antes empresas públicas tinham o monopólio das concessões). Além de desencadear este conjunto de reformas constitucionais, o governo Fernando Henrique estimulou fortemente o Congresso a aprovar lei complementar regulando as concessões de serviços públicos para a iniciativa privada, já autorizadas pela Constituição (eletricidade, rodovias, ferrovias, etc.), conseguiu a aprovação de uma lei de proteção à propriedade industrial e aos direitos autorais nos moldes

recomendados pelo GATT e preservou o programa de abertura comercial que já havia sido implementado. Sustentado pela legislação que permitia e regulava a venda de empresas estatais desde o período Collor e pelas reformas constitucionais promovidas desde 1995, executou um enorme programa de privatizações e de venda de concessões tanto no âmbito federal como no estadual (SALLUN JR, 1999, p. 32).

Conforme Pinto (2004), essas medidas desencadeadas pelo governo FHC, como vemos, não irão sofrer óbices significativos por parte do poder legislativo. Eleito a partir de uma aliança de centro-direita, o governo teve caminho livre para promover sua agenda de mudanças, visto que a composição tanto da Câmara como do Congresso Nacional lhe garantia ampla maioria de votos nas duas casas, revelando dessa forma uma hegemonia do poder executivo sobre o legislativo.

Vale ressaltar que estas iniciativas, a despeito de forte oposição de uma minoria parlamentar e organizações sindicais, tiveram forte adesão de setores da sociedade (classe média, empresariado, blocos legislativos, a grande mídia) e são aprovados com relativo êxito e apoio popular (PINTO, 2004).

Como parte da narrativa para justificar essa política, é adotado pelos atores governamentais um discurso crítico permeado em diversos espaços dos meios de comunicação de desqualificação, imputando um caráter de ineficiência dos serviços públicos e dos servidores, resultando na implementação de um ministério¹⁸ exclusivo para levar adiante o projeto de venda e reforma do Estado. Para tanto, são tomadas iniciativas para criação de novos ordenamentos jurídicos e institucionais como agências reguladoras e as Organizações Sociais (CARVALHO, 2015).

No governo FHC, inaugura um arcabouço legislativo que reconhece as organizações privadas com finalidade pública. Dessa forma, percebemos o avanço das organizações sociais sem fins lucrativos sobre o espaço público, modificando conceitos históricos na esfera estatal, trazendo a ideia de que o Estado não monopoliza o interesse público.

A inovação residiu em definir setores de serviços não exclusivos ou de competência do Estado, passando estes serviços para a responsabilidade do “público não estatal”, dessa forma criando uma terceira figura, as instituições públicas de

¹⁸ Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE

direito privado (BARREYRO, 2010), uma maneira de garantir o repasse de recursos públicos de forma legal para o setor privado.

As subvenções sociais e as dotações orçamentárias seriam transferidas do poder público, porque as organizações sociais seriam reconhecidas como de interesse e utilidade pública e, por isso, habilitadas a receber recursos financeiros e a gerenciar recursos materiais e humanos cedidos pelo Estado. Para viabilizar a proposta, foi criado o Programa Nacional de Publicização e as organizações sociais, consideradas pessoas jurídicas de direito privado, que funcionariam como associações civis sem fins lucrativos (BARREYRO, 2010, p. 178).

Conforme Ferrarezi (2007), o governo adota a percepção de que as políticas públicas precisam ser reconfiguradas em parcerias entre Estado e sociedade civil, o que dá origem a implantação de diversos programas gerenciados por OS, dentre estes no campo da educação cria o Alfabetização Solidária.

O Programa Alfabetização Solidária foi desenvolvido pelo Conselho da Comunidade Solidária do Governo Federal. Criado em 1997, se destinava à alfabetização de jovens e adultos nos municípios com altos índices de analfabetismo apurados pelo IBGE. O referido programa era realizado por meio de parcerias do Governo Federal, através do Ministério da Educação (MEC), o Conselho da Comunidade Solidária, empresas, universidades e prefeituras. Os alunos atendidos pelo programa eram jovens dos próprios municípios que cursam o ensino médio, magistério ou o último ano do ensino fundamental. As universidades parceiras eram responsáveis pela coordenação das atividades de alfabetização desenvolvidas, avaliação, capacitação e acompanhamento dos alfabetizadores (MENEZES, 2001).

Importa notar que alguns aspectos do Programa Alfabetização Solidária como as parcerias com empresas, duração dos módulos, mudança de alfabetizador após seis meses de atuação e a utilização de alfabetizadores leigos, no caso do Brasil, consideravam a peculiar reforma do Estado posta em curso pelo MARE baseada na instalação de uma administração gerencial do Estado sob a justificativa das limitações da administração pública burocrática (BARREYRO, 2010).

No tocante ao Programa Alfabetização Solidária, tomamos aqui como uma ilustração da política e do tratamento da educação no governo FHC, que é abarcada pela lógica de mercado com a desresponsabilização do Estado, diminuído pelas

reformas e chamada à participação (voluntariado) da sociedade civil. Nesse sentido, (BARREYRO, 2010) o Programa Alfabetização Solidária pretendeu a implementação de um modelo de terceirização de políticas educacionais, fazendo uso das Instituições de Educação Superior para cumprir essa finalidade, elegeu critérios de menor custo, empregabilidade temporária e filantropia.

Assim compreendemos essas reformas como mecanismo de transferência das funções do estado e de recursos para as novas figuras jurídicas públicas de direito privado (OS), em uma clara terceirização dos serviços do estado, incluindo a educação.

Para as políticas de Educação Superior essa nova forma de regulação e gestão pressupõe um duplo tratamento para este nível de ensino em que uma parte das universidades cuidam da pesquisa e outras (não-universitárias) apenas do ensino. Associado a este processo, existe a defesa pelo governo FHC, do afastamento gradativo do Estado em sua responsabilidade de manutenção da Educação Superior pública. Dessa forma, é presente a orientação e alinhamento com o Banco Mundial de priorização da Educação Básica e que a Educação Superior poderia ser tratada como um serviço, com isso reforçando a ideia da utilização das OS nas instituições de Educação Superior (FERRAREZI, 2007).

Transformar o status jurídico das universidades federais para entidades públicas não estatais, fundações de direito privado ou sociedade civis sem fins lucrativos, em outras palavras, a Educação Superior seria classificada como serviço não exclusivo estatal, logo, passaria a ter personalidade jurídica de direito privado (CARVALHO, 2015, p. 74).

Dessa forma, o governo FHC perpetra o discurso de que o Estado, em razão do déficit fiscal, não sendo capaz de executar os serviços deveria repassar para o mercado, pois consideram que este, por meio da concorrência, possui condições de oferecer serviços mais baratos e de melhor qualidade, inclusive a Educação Superior com a avaliação de desempenho passando a demandar a autonomia financeira e administrativa das universidades.

Para Pinto (2004), o fato de o ministro da educação à época, Paulo Renato Souza, permanecer durante toda a gestão à frente da pasta foi um aspecto significativo para implementação das reformas e políticas para este setor assumidas

pelo governo FHC. A sua passagem pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento e grande trânsito junto às organizações internacionais também são determinantes para o caráter de alinhamento das ações do MEC com os organismos multilaterais.

No primeiro ano do governo FHC (1995), apenas 9,4% da população de jovens na faixa etária de 18 a 24 anos tinha acesso a Educação Superior (GOMES; MORES, 2012). No primeiro ano da década de 2000 este índice apresenta uma melhora, mas “a porcentagem de matriculados na Educação Superior brasileira em relação à população de 18 a 24 anos é inferior a 12%” (BRASIL, 2001, p. 30) distante da meta de 30% estabelecida pelo PNE então vigente.

Esse contexto faz com que o tema da expansão da Educação Superior fosse colocado com mais ênfase na agenda governamental, articulando, dentro da lógica de racionalidade, a ampliação do acesso com a restrição de gastos. Seguindo o ideário de incentivar o avanço do setor privado sobre o público, promovem-se diagnósticos dentro da esfera governamental de ineficiência e onerosidade das IES públicas e assim se assegura o protagonismo do setor privado na expansão da Educação Superior (CARVALHO, 2015).

Sobre este aspecto é importante ressaltar que opção do governo FHC em patrocinar a expansão da Educação Superior pela via das universidades privadas, se baseia principalmente no incentivo à abertura de empresas novas de Educação Superior, facilitado pelo contexto criado pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação que trouxe um conjunto de princípios fundado na flexibilização de normas e descentralização de competências por meio de processos avaliativos padronizados.

Nesse sentido, durante o Governo FHC,

[...] impulsionado pelo financiamento de agentes privados estrangeiros e nacionais, o desenvolvimento das empresas educacionais de Educação Superior consolidou a mercantilização da educação e privatização de serviços públicos. Nesse período iniciou-se um significativo processo de expansão na oferta da Educação Superior no Brasil. Contudo, a Educação Superior entrou no processo de expansão por meio da privatização, enquanto as políticas educacionais adotadas seguiram um modelo de mercado, produtivistas e gerencialistas, pautadas no crescimento quantitativo (instituições, matrículas, cursos, vagas) do setor privado/mercantil (LIMA; CUNHA, 2020, p. 4).

A formação em massa e aligeirada destinada às classes populares para atendimento do mercado se torna a tônica do governo FHC. Para Carvalho (2015), isso é feito a partir de um processo de diversificação na oferta de cursos seguindo o que recomendam os organismos internacionais e conseqüentemente para satisfazer o mercado privado de oferta desse nível de ensino, neste sentido são criados os cursos sequenciais, tecnólogos e à distância.

Ainda segunda a autora, um outro aspecto atinente às políticas voltadas para a Educação Superior nos mandatos de FHC, foi que a expansão desse nível de ensino ocorrida no setor público não foi feita por meio de novas instituições, a lógica do governo foi ampliar o quantitativo de alunos em sala e criação de novos cursos noturnos, isto se confirma, visto que ao final das gestões de FHC nenhuma instituição federal nova foi criada. Destaca-se também o fato da ausência de menção ou ações de políticas afirmativas neste governo em questão.

O governo FHC pode ser tomado como um período histórico que mais fortemente marcou a educação nacional com impactos e regulamentos, sendo aprovados os principais marcos legais da educação como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por meio da Lei n. 9.394/1996, a Emenda Constitucional n. 14 que resultou na criação o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)¹⁹ e o Plano Nacional de Educação, com a Lei n. 10.172/2001 (PINTO, 2002). Sobre a LDB importa mencionar que representou uma importante conquista, visto que este dispositivo reestrutura a educação nacional, considerando os diferentes níveis de ensino e modalidades, por outro lado, a flexibilização, especialmente na Educação Superior foi um aspecto criticado por intelectuais e segmentos organizados do campo educacional.

Associado a esses importantes marcos legais, Lima e Cunha (2020) destacam como sendo as principais reformas observadas alguns dispositivos trazendo medidas voltadas para a Educação Superior, tais como a Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995, que regulamentou o Conselho Nacional de Educação (CNE) e criou as avaliações periódicas nas instituições e nos cursos superiores, a Portaria n. 249, de

¹⁹ Em 2007 através da Lei n. 11.494 foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) o qual vigorou de 1997 a 2006, já o FUNDEB está em vigor desde janeiro de 2007 e se estenderá até 2020.

18 de março de 1996 do Ministério da Educação (MEC), que tratou do Exame Nacional de Cursos, (Provão) e o Decreto n. 2.026, de 10 de outubro de 1996, que definiu os procedimentos para avaliação dos cursos e das IES.

5.3.1 Aprovação Plano Nacional de Educação 2001 a 2010

Conforme observa Dourado (2008), na década de 1990, as políticas públicas são reorientadas por processos desenvolvidos no âmbito de uma ampla reforma do Estado captando alterações significativas nas formas de participação estatal, redimensionando mecanismos e novas concepções de gestão e trazendo para o setor da educação um novo marco regulatório de suas políticas em alinhamento com os organismos multilaterais. Destarte, essas influências passam a marcar significativamente todo o conjunto jurídico de regulamentos e políticas de educação nacionais a partir de então, como a LDB e os PNE.

Em regulamentação à CF de 1988, o Artigo 9º, Inciso I da LDB, estabelece como incumbência da União “elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios”. Com isso, a Constituição Federal visa garantir as obrigações do Estado em relação à Educação. Assim, ao analisar o Artigo 206 da CF de 1988, pode-se extrair os princípios sobre os quais se baseia o PNE.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
VII - garantia de padrão de qualidade.

Instituído por meio da Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, o Plano Nacional de Educação que teve vigência de 2001 a 2010 foi considerado o primeiro plano

legalmente aprovado por força de lei. Este mecanismo apontava para a construção de políticas e programas que objetivaram a melhoria da educação, muito embora não tenha vindo acompanhado das condições, especialmente no tangente ao financiamento, que garantisse exequibilidade do que foi estabelecido em suas metas (ZANFERARI, 2017).

Situando o contexto de elaboração do PNE 2001-2010, conforme Souza e Menezes (2015), para o cumprimento das determinações legais previstas na CF de 1988, duas propostas de PNE foram submetidas ao Congresso Nacional, o Projeto de Lei n. 4.155, de 10 de fevereiro de 1998²⁰ e o PL n. 4.173, de 11 de fevereiro de 1998, onde, o primeiro foi apresentado pela sociedade civil organizada e o segundo de autoria do Poder Executivo federal, assim constituindo

[...] o primeiro caso pela ampla participação social e pelo caráter de luta política e ideológica que exprime, enquanto, no segundo caso, pelo comprometimento em relação à racionalidade administrativa das políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC), tratando-se [...] de duas formulações opostas quanto às concepções, diretrizes e metas que as norteiam (SOUZA E MENEZES, 2015, p. 906)

O PNE 2001-2010 se revelou um instrumento burocrático e de difícil exequibilidade, primeiro, pelo excessivo número de metas gerais, 295, que se tornavam mais densas ainda quando se desdobravam em mais metas e estratégias para acomodar as especificidades locais pelos planos estaduais e municipais, estas características se configuravam em um fator que dificultou a implantação, bem como o monitoramento e avaliação do plano (SOUZA; MENEZES, 2015).

Um segundo entrave para o plano, após sua aprovação no Legislativo foram os vetos do Presidente Fernando Henrique, que atingiram principalmente o financiamento e gestão, transformando o PNE em uma carta de intenções.

Após cumprido o trâmite relativo à esfera do Poder Legislativo, a então Lei do PNE seguiu para sanção presidencial, vindo a receber nove vetos – Educação Infantil (item 1.3, subitem 22); Magistério da Educação Básica/Formação dos Professores e Valorização do Magistério (item 10.3, subitem 4), Financiamento e Gestão (item

²⁰ O PL n. 4.155/1998 foi convertido na Lei n. 10.172/2001 que aprovou o Plano Nacional de Educação 2001-2010 e o PL n. 4.171/1998 foi prejudicado em face da aprovação do substitutivo anteriormente citado.

11.3.1, subitens 1, 7 e 13) e, por fim, quatro negativas relacionadas diretamente a Educação Superior (SOUZA; MENEZES, 2015, p. 909)

Tais vetos foram justificados em razão de cumprimento da Lei de Responsabilidade Fiscal e do interesse público. Também foi alegado pelo Poder Executivo a inconformidade com a Lei Orçamentária Anual e Plano Plurianual, embora estes argumentos tenham sido contestados pelas assessorias técnicas do Poder Legislativo revelando inconsistências nas justificativas, os vetos foram mantidos, resultando em limites significativos para o financiamento e gestão da educação nacional, afetando sobremaneira para a Educação Superior (SOUZA; MENEZES, 2015).

O PNE 2001-2010 teve como objetivo fundante assegurar que até o término de sua vigência, todas as crianças, os jovens e os adultos tivessem condições de acesso e permanência nas escolas públicas do País. Importa destacar que a expectativa dos setores organizados da sociedade civil que se envolveram na construção do PNE era que ele se configurasse como um plano de Estado, superando a ideia de um plano de governo, neste aspecto o caráter decenal é condição importante pois permite que ultrapasse o período de duas gestões governamentais. Apesar das dificuldades atinentes à colocação desse PNE em prática, convém ressaltar que após sua aprovação, foi eleito Luís Inácio Lula da Silva para o governo no Brasil mudando a agenda das políticas educacionais, com ênfase na expansão da educação pública básica e superior (AGUIAR, 2010).

O PNE 2001-2010 parte de um diagnóstico em que reconhece que a “Educação Superior enfrenta, no Brasil, sérios problemas, que se agravarão se o Plano Nacional de Educação não estabelecer uma política que promova sua renovação e desenvolvimento (BRASIL, 2001, p. 28). Nesse sentido, são apontados diversos desafios para esse nível de ensino como:

- 1) assimetria entre o quantitativo de alunos egressos do ensino e a oferta de vagas na Educação Superior, chegando a cerca de 776 mil vagas para mais de 1,5 milhões de estudantes formados no ensino médio;
- 2) pouca oferta de vagas na Educação Superior pública e enormes disparidades regionais na oferta;

- 3) baixos índices de acesso a Educação Superior com menos de 12% da população na faixa etária entre 18 e 24 anos matriculada, colocando País em situação desfavorável aos vizinhos da América do Sul;

Para o enfrentamento dos problemas apontados para a Educação Superior, o PNE estabeleceu 35 metas que previam até final da década,

[...] oferta de Educação Superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos; ampliar a oferta de ensino público, de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo, inclusive, a parceria da União com os estados na criação de novos estabelecimentos de Educação Superior (AGUIAR, 2010, p. 715).

Vale ressaltar que, a maioria das metas foram afetadas pelos vetos governamentais de FHC, especialmente esvaziadas pela falta de financiamento. Uma análise do PNE em questão revela o descomprometimento do Governo Federal por parte do MEC com um esforço efetivo de implementar o PNE, se colocando no papel de mero coordenador das ações e na maioria das vezes apenas em colaboração com os entes federados.

Dessa forma, assistimos nos anos 1990 no Brasil, ainda na gestão de FHC, o início de um processo de ampliação ao acesso à Educação Superior, com maior ênfase no estímulo do setor privado. Essa política de expansão foi continuada pelos governos seguintes, onde esse nível de ensino ganhou prioridade, especialmente nos governos de Lula e Dilma, com clara expansão das matrículas nas instituições de Educação Superior públicas, apesar de ainda mantido incentivo das IES privadas, através de políticas de democratização do acesso, especialmente FIES e PROUNI, como discutimos adiante.

5.4 As políticas de Educação Superior nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) – 2003 a 2014

A Educação Superior, como já dito, é instrumento importante para o alcance de avanços sociais e o desenvolvimento socioeconômico, especialmente a partir de meados do século passado, assistimos uma significativa expansão desse nível de

ensino, constituindo a agenda das políticas públicas de diversos países. A expansão e democratização da Educação Superior vem possibilitando a inserção de novas camadas sociais e de grupos étnicos e culturais historicamente alijados desse processo.

No Brasil, a expansão do acesso e democratização da Educação Superior se tornou uma política social estratégica do projeto de desenvolvimento social implementado pelos governos do Partido dos Trabalhadores, nos dois mandatos do Presidente Lula de 2003 a 2010 e no primeiro mandato da presidente Dilma de 2011 a 2014. Diferentemente do antecessor FHC, estes governos progressistas promovem a conciliação do crescimento econômico com a distribuição de renda e a redução das desigualdades sociais. Nesse sentido os governos petistas preservam a parceria com o setor privado, mas com o Estado como indutor de investimentos em diversas áreas econômicas e sociais, caracterizando um novo desenvolvimentismo. Conforme explicita Ferreira (2019), o desenvolvimentismo se caracteriza pela polissemia conceitual e caráter político, o termo não deve ser tomado como sinônimo de desenvolvimento. Para esta autora a década de 1990, com o governo FHC, marca o encerramento do “projeto nacional desenvolvimentista” iniciado nos anos 1930, que buscava a superação dos problemas pela via do investimento na industrialização, secundarizando a distribuição da riqueza. Dessa forma, a partir dos anos 2000,

[...] o País teria retomado ao chamado novo desenvolvimentismo, a partir do governo de Lula da Silva (2003-2010), caracterizado por novos acordos e pelo protagonismo da bandeira da inclusão social via redistribuição e equidade social. Para o velho desenvolvimentismo (democrático ou autoritário), o problema do subdesenvolvimento encontra-se na insuficiência de produção e para o novo desenvolvimentismo na incapacidade de distribuição. O desenvolvimentismo é marcado por faces contraditórias que exprimem mais de um único pacto no maciço bloco desenvolvimentista. Porém, o desenvolvimentismo possui um corpo teórico comum que recusa o princípio da auto-organização da sociedade como fator do desenvolvimento e do progresso (FERREIRA, 2019, p 259).

A agenda do governo do presidente Lula para a Educação Superior tem presente a crítica aos processos privatistas desde nível de ensino sem planejamento, desenvolvido por FHC, resultando em um acelerado crescimento da rede de Educação Superior privado. Em decorrência da opção adotada pelo governo

antecessor, o governo petista percebe as dificuldades que se colocam entre as camadas sociais mais pobres e o acesso à universidade. Associado a isto os altos índices de evasão e inadimplência, visto que o aluno trabalhador não tinha opção senão o sistema privado, revelavam que o maior obstáculo para estes estudantes era a permanência (CARVALHO, 2015).

Dessa forma, a política de expansão do sistema de Educação Superior do governo Lula promove uma presença mais marcante do Estado na expansão de vagas na rede federal, mas também pela oferta de vagas na rede privada por meio da isenção fiscal, traduzidas em bolsas de estudos e financiamento estudantil. Foi necessário acrescentar que a despeito de o setor público federal ter se ampliado, não se pode deixar de reconhecer que foram as IES privadas que experimentaram maior crescimento. Assim, para Carvalho (2015), a política educacional do governo expressou um sentido ambíguo, mantendo o crescimento do setor particular e concomitantemente alterando os instrumentos existentes em favor do sistema federal de Educação Superior.

O grande crescimento da Educação Superior nos governos do Partido dos Trabalhadores entre os anos de 2003 e 2014 é bastante expressivo. No ano de 2002, segundo dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2002; 2014), o Brasil totalizava 195 instituições de Educação Superior públicas, chegando em 2014 no fim do primeiro mandato da presidente Dilma com um total de 298 IES, representando uma ampliação de cerca de 53%. Enquanto as universidades privadas neste mesmo período tiveram um crescimento de cerca de 43,6%, saindo de 1.442 para 2.070 instituições.

Do ponto de vista estrutural, a ampliação das universidades privadas foi percentualmente menor em relação ao crescimento físico das universidades públicas. Já no que se refere ao crescimento do número de alunos se observa uma razão mais expressiva entre as duas unidades administrativas, mas se mantendo uma ampliação nítida do setor público. Dados do INEP mostram que em 2002 as matrículas de alunos na Educação Superior público perfaziam um total de 1.015.655 estudantes e as universidades privadas contavam com 2.428.258 matrículas. No final do primeiro mandato da presidenta Dilma em 2014 as matrículas nas universidades públicas tiveram um crescimento de cerca de 86,5%, por outro lado o setor privado cresceu

cerca de 141,5%. Cabe destacar que o PROUNI e o FIES ao incluírem os alunos no setor privado por meio da oferta de bolsas potencializaram bastante o crescimento das matrículas nas IES particulares.

5.4.1 O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi criado no ano de 2007 pelo MEC na gestão do Ministro Fernando Haddad, se constituindo como marca principal da política de educação do governo do presidente Lula foi um plano aglutinador, trazendo novos programas e projetos e aprimorando outros existentes. Vale ressaltar que o PDE surge dentro da vigência da Lei 10.172/2001 que aprovou o PNE (2001-2010).

A criação do PDE no Governo Lula torna esse programa a referência em política de educação, fazendo com que o PNE em vigor não se configure como marco central das políticas educacionais, muito embora as políticas efetivadas pelo PDE tivessem contribuído para o alcance das metas do PNE (DOURADO, 2016). A este respeito, é lícito destacar, que os vetos do governo FHC ao Plano Nacional de Educação, especialmente às metas referentes ao financiamento, praticamente inviabilizavam a gestão do PNE (2001-2010), assim podemos ter o PDE como mecanismo de garantia do financiamento por meio do conjunto de programas propostos.

O plano foi constituído por mais de 40 programas divididos em eixos norteadores, a saber: Educação Básica, Educação Superior, Educação Profissional e Alfabetização. Uma característica presente do PDE consistiu na sua visão sistêmica de educação, guardando relação entre o ensino fundamental e superior por meio de um plano de longo prazo que promovia em sua execução o diálogo entre os entes federativos.

O PDE foi também importante instrumento para modificação da avaliação da educação básica, promovendo cruzamentos dos resultados para identificar os problemas que afetavam a qualidade, conforme elucida o Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007.

Art. 3º A qualidade da Educação Básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). Parágrafo único. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso.

O PDE tem como base o amplo conjunto diagnóstico da educação brasileira trazido pelo próprio PNE 2001-2010. O PDE é apresentado como plano executivo, trazendo um conjunto de programas que visam dar continuidade às metas quantitativas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação,

[...], mas os enlaces conceituais propostos tornam evidente que não se trata, quanto à qualidade, de uma execução marcada pela neutralidade. Isso porque, de um lado, o PDE está ancorado em uma concepção substantiva de educação que perpassa todos os níveis e modalidades educacionais e, de outro, em fundamentos e princípios historicamente saturados, voltados para a consecução dos objetivos republicanos presentes na Constituição, sobretudo no que concerne ao que designaremos por visão sistêmica da educação e à sua relação com a ordenação territorial e o desenvolvimento econômico e social (HADDAD, 2008, p. 7).

O PDE está sustentado em seis pilares: 1) visão sistêmica da educação, 2) territorialidade, 3) desenvolvimento, 4) regime de colaboração, 5) responsabilização e 6) mobilização social, que são, segundo o plano, desdobramentos do que prevê a CF de 1988, visando articular por um lado educação, território e desenvolvimento, por outro qualidade, equidade e potencialidade (HADDAD, 2008).

Quadro 3. Síntese de áreas e principais ações do PDE.

Área	Principais ações do PDE
Educação Básica	<ul style="list-style-type: none"> - Formação de professores, especialmente por meio da Universidade Aberta Brasil – UAB e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID; - Regulamentação do piso salarial nacional para professores, através da Lei 11.738/2008, resgatando compromisso previsto na Emenda Constitucional n. 53; - Articulação com os entes federados para ampliação de arrecadação para os repasses da União aos Estados e Municípios do Salário-Educação; - Transformação do antigo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) pelo

	<p>Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e ampliação dos repasses da União ao Fundo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criação do IDEB, permitindo combinar os resultados de desempenho das avaliações da educação básica; - Implantação do PDE Escola, como ferramenta de apoio à gestão escolar; - Plano de Ações Articuladas (PAR); - Democratização do acesso à internet e conteúdos digitais com os programas: energia elétrica (Programa Luz para Todos na Escola), equipamentos e formação (Programa Nacional de Informática na Educação - PROINFO), conectividade (Programa Governo Eletrônico: Serviço de Atendimento ao Cidadão – GSAC e TV Escola) e produção de conteúdos digitais (Portal Domínio Público, Portal de Periódicos da Capes e Programa de Conteúdos Digitais Educativos);
Educação superior	<ul style="list-style-type: none"> – Criação do REUNI, ampliação do número de vagas para ingresso e a redução das taxas de evasão nos cursos presenciais; – Sustentação à adoção de políticas afirmativas através do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); – Modernização do Fundo de Financiamento ao Estudante da Educação Superior (FIES), ampliando o prazo para o aluno quitar o empréstimo após a conclusão do curso;
Educação Profissional e Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliação do quantitativos de institutos federais de educação; - Integração da EJA do ensino fundamental e médio à educação profissional;
Alfabetização	<ul style="list-style-type: none"> - Aprimoramento do Programa Brasil Alfabetizado, integrado à EJA, priorizando a oferta na rede pública;

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de Haddad (2008).

Na Educação Básica, um dos principais focos do PDE residiu na formação de professores e valorização dos profissionais da educação (HADDAD, 2008), como se observa no Quadro 3. Nesse aspecto, conforme nos lembra Carvalho (2015) a criação do programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi responsável por parte significativa da expansão e interiorização da Educação Superior no Brasil. Para a autora, essa iniciativa teve como objetivo a oferta prioritária de formação inicial e continuada em serviço para professores da Educação Básica pública.

Em relação a Educação Superior, o PDE se balizou por princípios complementares, a saber

- i) expansão da oferta de vagas, dado ser inaceitável que somente 11% de jovens, entre 18 e 24 anos, tenham acesso a esse nível educacional, ii) garantia de qualidade, pois não basta ampliar, é preciso fazê-lo com qualidade, iii) promoção de inclusão social pela educação, minorando nosso histórico de desperdício de talentos, considerando que dispomos comprovadamente de significativo contingente de jovens competentes e criativos que têm sido sistematicamente excluídos por um filtro de natureza econômica, iv) ordenação territorial, permitindo que ensino de qualidade seja

acessível às regiões mais remotas do País, e v) desenvolvimento econômico e social, fazendo da Educação Superior, seja enquanto formadora de recursos humanos altamente qualificados, seja como peça imprescindível na produção científico-tecnológica, elemento-chave da integração e da formação da Nação (HADDAD, 2008).

Os resultados alcançados pela Educação Superior, especialmente a expansão da rede e o aumento das matrículas nos governos Lula e Dilma, são atribuídos a programas como o PDE, cujo objetivo foi promover a expansão de vagas na Educação Superior abrangendo as redes federal e privada. Para a rede federal, o PDE implementou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no ano de 2007.

O REUNI foi uma ação, dentro do PDE, que balizou a ação estatal nos governos Lula e Dilma para a criação de novos *câmpus* das universidades federais e ampliação de estruturas existentes. Para Carvalho (2015), o REUNI foi uma política de expansão “intensiva e extensiva” nestes governos e teve a capacidade de reduzir as distâncias geográficas e as desigualdades regionais na Educação Superior, uma vez que por intermédio o programa se revelou concreto na medida em que mais *câmpus* das universidades federais foram construídos, especialmente no interior dos estados, beneficiando com a universidade diversas cidades pequenas do interior do País.

Quanto ao PNAES, criado em 2007 e implementado a partir de 2008, trata-se de uma política que significou um marco histórico para o estudantes nas IES públicas, visto que o programa se tornou um referencial, resultado de ampla mobilização social dos movimentos de estudantes, docentes e dirigentes, dessa forma garantindo assistência estudantil com a redução das desigualdades e ampliando as oportunidades para os estudantes da Educação Superior pública (IMPERATORI, 2017). Com o PNAES a política de assistência estudantil passa a ter uma definição de áreas de ação articuladas com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, conforme previsto no artigo 2º da Portaria n. 39/2007 que elenca as iniciativas e ações de assistência estudantil (BRASIL, 2007).

Na rede privada foi introduzido o Programa Universidades para Todos (PROUNI) e foram feitas alterações e aprimoramento no Fundo de Financiamento ao Estudante da Educação Superior (FIES).

5.4.2 Democratização do acesso a Educação Superior nos Governos de Lula e Dilma: PROUNI, o FIES e as Cotas Raciais

Quanto ao Fundo de Financiamento ao Estudante de Educação superior – FIES, foi instituído em 1976, como Crédito Educativo e reformulado no governo FHC no ano de 1999, destinado a atenção de alunos com baixo poder aquisitivo. Pinto (2004) observa que ele tem atendido mais a cursos como medicina e odontologia, em detrimento de outros acessados por alunos com menor poder econômico, como matemática e pedagogia, o que confere ao programa um certo elitismo. Para Pinto (2004), antes de ser um auxílio, o FIES é uma forma de transferir recursos públicos para o setor privado.

De fato, não se pode deixar de considerar ambas as ponderações, porém é lícito pontuar que nestes casos o retorno social é perceptível e os recursos resultantes das desonerações que financiam as bolsas, como PROUNI, são convertidos em vagas nas universidades, beneficiando estudantes das camadas mais pobres, antes excluídos da Educação Superior.

Outra crítica às políticas de acesso dessa natureza é o endividamento dos estudantes, que conforme pondera Boaventura de Sousa Santos (2004), se não houver um controle se colocará no mercado, já cheio de incertezas, uma população onerada, com dívidas que se projetam por até 20 anos de prazo ou mais. Nesse sentido o mesmo autor sugere a concessão destas bolsas mediante uma contrapartida, onde os alunos beneficiados prestassem serviços nas próprias universidades ou em outras instituições.

De fato, um dos problemas do FIES residia justamente no compromisso contratual, que, para o estudante, vigora nos termos do mercado no momento de quitar a dívida e por não haver por parte do governo ou da instituição de crédito nenhuma responsabilidade na inserção destes alunos recém-formados e agora devedores no mercado de trabalho. Presentes as críticas e as resistências ao FIES, que não podem deixar de serem consideradas, enquanto forma de aperfeiçoamento do programa e para a continuidade de uma política positiva de acesso a Educação Superior, nova reformulação feita na gestão de governos do Partido dos

Trabalhadores no período de 2003 a 2015. Tais mudanças descentralizam a operacionalização do Fundo que antes era efetuada somente pela Caixa Econômica Federal, e a partir do ano de 2010 fica sob a responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Por meio da Lei n. 11.941/2009, foi dada uma significativa redução da taxa de juros, passando de 9% para 3,4% ao ano, associado à ampliação do período de carência que antes era de 6 meses e foi alterado para 18 meses, bem como do período de amortização da dívida, passando para três vezes o período financiado pelo estudante, acrescido de mais 12 meses, isto em alguns cursos representa um prazo de 20 anos para quitação da dívida (BRASIL, 2009).

Outra inovação importante, incorporada pela Lei nº 12.202/2010, foi que o FIES passou a funcionar em fluxo contínuo, permitindo novos pedidos e concessões de financiamento em qualquer período ano, se adequando à semestralidade dos processos de entrada das IES. O programa passou a considerar a possibilidade de um percentual de redução na dívida para aqueles alunos de licenciaturas que integrassem o ensino público após o término do curso (BRASIL, 2010). A inclusão de alunos com renda de até um salário-mínimo e meio e inexigibilidade de fiador para ter acesso ao crédito estudantil representou também um maior alcance pelo FIES de populações que antes ficavam fora dessa política de acesso a Educação Superior.

Como iniciativa mais recente proposta do governo no sentido da democratização do acesso a Educação Superior, o PROUNI oferece bolsas de estudos integrais em universidades privadas para alunos de escola pública com baixo poder aquisitivo e para professores da Educação Básica que ainda não têm curso superior. O ingresso pelo programa está vinculado ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), dispensando os alunos dos processos seletivos das instituições que pleiteiam. Instituído em 2005 através da Lei n. 11.096²¹, este programa é financiado por meio de renúncia fiscal das instituições de Educação Superior privadas que fazem adesão.

²¹ Lei n. 11.096/2005 - Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei n. 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso: dezembro/2019.

Conforme exposto pelo artigo 8º da Lei n. 11.096, as instituições de ensino que aderirem ao PROUNI ficam isentas de uma cesta de impostos e contribuições pelo período em que vigorar o termo de adesão, a saber:

- I - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas;
 - II - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido;
 - III - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social, instituída pela e
 - IV - Contribuição para o Programa de Integração Social:
- § 1º A isenção de que trata o caput desse artigo recairá sobre o lucro nas hipóteses dos incisos I e II do caput desse artigo, e sobre a receita auferida, nas hipóteses dos incisos III e IV do caput desse artigo, decorrentes da realização de atividades de Educação Superior, proveniente de cursos de graduação ou cursos sequenciais de formação específica.
- § 2º A Secretaria da Receita Federal do Ministério da Fazenda disciplinará o disposto neste artigo no prazo de 30 (trinta) dias.
- § 3º A isenção de que trata este artigo será calculada na proporção da ocupação efetiva das bolsas devidas.

A modalidade de financiamento “incentivos fiscais”²² do PROUNI não inaugura um modelo ou prática nova, e muito menos, significa dinheiro novo investido, aspecto desconsiderado pela maioria das críticas, essa política já é praticada há muito tempo. No caso do PROUNI, a renúncia fiscal ganha mais transparência, visto que a destinação dos recursos ganha materialidade no acesso real de alunos que de outra forma nunca chegariam em uma universidade. Por outro lado, contrariando ao aspecto da transferência de recursos, de forma indireta, mas, também, distributiva da renda, que é canalizada para aqueles alunos pertencentes às camadas mais pobres da sociedade. Se arrecadados da forma tradicional, estes recursos, talvez nunca chegariam como benefícios exatamente para estas pessoas.

O Censo da Educação Superior revela que a implementação desses programas pelos governos do Partido dos Trabalhadores mais que dobrou o número de matrículas na Educação Superior no período que compreendeu os dois mandatos do presidente Lula e o primeiro mandato da presidente Dilma, saindo de 3,4 milhões de alunos em 2002 para 7,8 milhões de estudantes em 2014 matriculados nas redes pública e particular (INEP, 2002-2014).

²² Dispositivo legal que permite que as empresas economizem com tributos, realizem novos investimentos e apoiem diversas causas sociais.

Em relação ao governo da presidente Dilma Rousseff, aqui referimos ao seu primeiro mandato (2011-2014), podemos afirmar que houve uma continuidade às políticas de expansão do sistema de Educação Superior iniciadas no governo Lula por meio da ampliação das universidades federais e dos IFTs, do Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Educação Superior (PROIES), do PROUNI e do FIES (FERREIRA, 2019).

O destaque neste primeiro mandato de Dilma foi a promulgação da Lei de Cotas (Lei n. 12.711/2012) para o sistema federal de Educação Superior, estabelecendo a reserva de 50% das matrículas por curso e por turno nas universidades federais e nos IFTs para alunos oriundos integralmente do Ensino Médio público e que, no preenchimento dessas vagas, 50% (cinquenta por cento) devem ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita. As demais vagas (50%) permanecem para ampla concorrência. O sistema de cotas nas Universidades Federais brasileiras passou a fazer parte do arcabouço jurídico do País, visto que, as instituições de Educação Superior que utilizam esse mecanismo, o realizam ancoradas na prerrogativa da autonomia administrativa. Consideramos essa lei um divisor de águas nas Universidades Federais do País, pois a adoção do sistema cotas passou a concorrer com o tradicional vestibular.

O último censo realizado pelo IBGE (2010) aponta que a maior parte da população brasileira é negra, 50,7%. Esta constatação se baseia na autodeclaração, assim podemos afirmar que este fato revela a noção de raça como uma construção social e o pertencimento a uma ou outra demonstram claramente uma resposta social a discriminação e ao preconceito. Outro dado importante nos últimos anos foi o crescimento do percentual de estudantes autodeclarados pretos com idade entre 18 e 24 frequentando a Educação Superior, passando de 5% em 2005 para cerca de 12% em 2015. No entanto, este número ainda é menos da metade dos quantitativos de jovens brancos na mesma faixa etária que entram na universidade. Diante disto, debater o sistema de cotas raciais para o ingresso nas Universidades Federais faz-se necessário, principalmente como forma de desconstruir o ranço de desigualdade ainda presente na sociedade e nas universidades brasileiras.

A luta pela inclusão do negro na esfera educacional do País não é recente e remota aos primeiros tempos do Brasil Republicano. No que diz respeito a Educação

Superior, a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira instituição brasileira a adotar o sistema de cotas para ingresso de indivíduos que se autodeclarassem negros, ainda no ano de 2004, quando reservou 20% das vagas para alunos considerados negros. Vale lembrar que não foi uma decisão consensual, sendo objeto de vários questionamentos inclusive com ações impetradas no Supremo Tribunal Federal (STF), sob a alegação de ferir a isonomia instituída pela Constituição Federal de 1988 (BARBOSA, 2016).

O compromisso dos governos Lula e Dilma em encampar em suas agendas a priorização pelo sistema público de Educação Superior foi significativo como forma de contemplar os princípios fundamentais de autonomia da universidade, bem como garantir a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, a ação dos governos do Partido dos Trabalhadores volta-se para a instituição de novas universidades e ampliação das estruturas existentes.

O REUNI foi desenvolvido como uma política extensiva do governo federal voltada para diminuição das distâncias geográficas e redução das desigualdades regionais na Educação Superior. O programa permitiu a implementação de novos *câmpus* nos estados e principalmente levou a universidade para cidades do interior do País (CARVALHO, 2015).

Na direção da democratização do acesso, o governo implementou novas formas de ingresso a Educação Superior. Nesse sentido, o ENEM, que cumpria anteriormente o papel de apenas avaliar, foi aprimorado passando a ser um mecanismo fundamental de acesso às IES privadas por meio do PROUNI, sendo a nota obtida o principal critério de seleção para candidatura às bolsas do programa, bem como se tornou ferramenta de acesso para as IES federais através do Sistema de Seleção Unificado (SISU).

Em uma perspectiva diferente do governo FHC em que se experimentou um crescimento principalmente em razão da proliferação de instituições privadas, Centros Universitários e Universidades, com autonomia para criação de novos cursos e aumentar o número de vagas ofertadas, o que se observou nos governos do Partido dos Trabalhadores, foi um crescimento que se manteve sustentável, embora em ritmo mais racionalizado, porém em sintonia com as políticas globais de inclusão social, de forma que o processo de expansão ocorreu associado à democratização com base

em um projeto nacional e orientada por um conjunto de políticas estruturantes implantadas ao longo do período destes governos (RISTOFF, 2014).

Para Ristoff (2014), a implementação de Programas como PROUNI, PROIES, REUNI, SISU, FIES, a Lei das Cotas nas Instituições Federais, PNAES, criados ou aprimorados nos governos do Partido dos Trabalhadores, associados à criação de novas universidades e novos *câmpus* das universidades federais, a política de interiorização e a criação dos Institutos Federais, impactaram positivamente na alteração do perfil social e econômico dos estudantes de graduação brasileiros, possibilitando inserção por meio de tais políticas da população mais pobre de menor renda na Educação Superior.

A partir de dados dos questionários socioeconômicos do ENADE, Ristoff observa que ao longo dos ciclos a democratização ganha ritmo mais acelerado, diante disto o autor pondera.

a) Embora se observe uma diminuição do percentual de estudantes de cor branca e um pequeno aumento dos estudantes de cores preta e parda no período de 2004 a 2012, em média o câmpus brasileiro continua significativamente mais branco que a sociedade brasileira. b) Em 16 cursos a representação percentual de Pretos é igual ou superior aos percentuais na população brasileira [...] c) O câmpus brasileiro como um todo ainda está longe de refletir a nova realidade populacional revelada pelo último Censo do IBGE, na qual, pela primeira vez, pretos e pardos formam o grupo majoritário da população brasileira, com 51%, contra 48% de brancos. d) Os dados do Questionário Socioeconômico dos dois primeiros ciclos completos do ENADE revelam que houve, de 2004 a 2012, em todos os cursos, uma diminuição percentual de estudantes oriundos de famílias de alta renda [...] e) Lei 12.711 [...] terá, nos próximos anos, um papel importante na promoção de maior acesso de estudantes da escola pública a todo o espectro de cursos da Educação Superior pública, podendo pavimentar o caminho para que políticas mais agressivas de inclusão se tornem politicamente viáveis e aproximem os percentuais da escola pública aos dos estudantes de Educação Superior dela oriundos. f) Há uma forte correlação entre os indicadores socioeconômicos. Via de regra, o estudante que tem pai com escolaridade superior vem também de família das duas faixas de renda mais elevadas, frequenta cursos com os mais altos percentuais de brancos e se origina da escola do ensino médio privado. Já no outro extremo, estudantes que não têm pais com escolaridade superior ou com alto rendimento, estudam em cursos com percentuais de brancos muito próximos ao da população brasileira e têm a sua origem escolar no ensino médio público. g) A origem social e a situação econômica da família do estudante são, sem dúvida, um fator determinante na trajetória do jovem brasileiro pela Educação Superior e, por isso

mesmo, deve estar na base das políticas públicas de inclusão dos grupos historicamente excluídos (RISTOFF, 2014, p 741-742).

De acordo com Ristoff (2014), são muitos os avanços nesse período, como o ponto de vista de democratização e de acesso das camadas populares na universidade, mas estas políticas prescindem da adoção de medidas complementares como distribuição de renda, geração de empregos, oferta de crédito etc. O autor observa ainda que do ponto de vista de representação social quanto a raça, a presença de estudantes brancos flutuam um pouco acima de 48%, percentual dessa população na sociedade brasileira. No tocante à renda, se percebe que o número de estudantes de maior poder econômico vem diminuindo e ampliando o ingresso de alunos mais pobres, dessa forma evidenciando os efeitos das políticas de inclusão.

Implementadas no período de 2003 a 2014, as políticas inclusivas possibilitaram que em todos os cursos superiores, sejam eles de maior ou menor demanda, houvesse uma diminuição significativa de filhos de pais com escolaridade superior, revelando que as classes populares, historicamente excluídas desse nível de ensino passam a ter mais oportunidades de acesso. Dessa forma,

[...] além da nítida tendência de enfraquecimento do requisito da escolaridade dos pais como condição *sine qua non* para ingresso na Educação Superior, percebe-se (1) que do segundo para o terceiro ciclo há uma aceleração neste enfraquecimento, demonstrando uma consolidação mais efetiva do conjunto das políticas de inclusão e (2) que a busca pelos cursos de alta demanda e as chances de ingresso ainda permanecem significativamente marcadas pela escolaridade superior dos pais. De todo modo, é inescapável a conclusão de que as políticas de inclusão dos últimos anos estão trazendo ao câmpus legiões de estudantes que representam a primeira geração da família a ter oportunidade de ser aluno de graduação (RISTOFF, 2014, p. 741).

A partir dessa percepção de mudança no perfil socioeconômico dos estudantes da Educação Superior no Brasil, em razão principalmente das políticas de expansão e democratização do acesso iniciada em 2003 pelo governo Lula e continuada pela Presidente Dilma, também se evidencia uma tendência de continuidade desse movimento por meio do engajamento social dos diversos grupos alcançados por estas medidas. Embora o cenário atual no campo político se demonstre incerto, se reconhece que as políticas adotadas nos governos do Partido dos Trabalhadores

permitiram que através da educação, especialmente a de nível superior, fossem criadas reais possibilidades de mobilidade social para uma faixa da população que vivia historicamente excluída.

Os dados da Educação Superior nos governos petistas são elucidativos quanto aos ganhos desse nível de ensino, especial pela ampliação das camadas mais pobres, dos negros e indígenas. Por outro lado, não se pode deixar de pontuar alguns aspectos dessa política que guardam relação com as ações tomadas por governos anteriores. Para Carvalho (2015), as políticas da Educação Superior no governo de Luiz Inácio Lula da Silva ainda trouxeram muitos benefícios ao setor privado, especialmente pelo PROUNI e FIES, embora o REUNI tenha representado importante mecanismo de ampliação do segmento público, a educação privada obteve maior crescimento. Já no governo Dilma destacam-se as ações afirmativas, porém são iniciativas ainda com pouco tempo de implementação e, portanto, carentes de maior reflexão quanto aos resultados.

O PROUNI teve maior prioridade com Lula ao passo que Dilma parece formar mais no FIES. Ambas as políticas têm sua relevância para o processo de democratização da Educação Superior no Brasil, mas ainda são pequenas diante do quadro da Educação Superior do que se refere ao acesso. Um outro questionamento quanto a tais políticas é que apenas a viabilização de bolsas de estudos sem um conjunto de ações voltadas para questões como: transporte, alimentação, moradia, saúde, além do financiamento para estudos e pesquisas, podem comprometer a efetividade destes programas (CARVALHO, 2015).

5.4.3 A Educação Superior no PNE 2014 a 2024

Em relação ao PNE em vigência, aprovado pela Lei n. 13.005/2014, foi resultado inicialmente de conjunto de debates promovidos pela Câmara de Educação Superior do CNE no ano de 2010 em conjunto com a UNESCO na oficina de trabalho intitulada “Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a Próxima Década” com o objetivo de apresentar indicações preliminares na construção do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (UNESCO, 2012). Posteriormente o PNE foi submetido a um amplo processo de participação popular por meio da Conferência

Nacional de Educação (CONAE), assim suas Metas e Estratégias expressam as expectativas e visões dos diversos segmentos envolvidos no processo de construção do plano como: profissionais da educação, sindicatos, governos e sociedade.

Analisando as metas do PNE 2014-2024 sob a perspectiva dos enfrentamentos pretendidos, elas podem ser estruturadas em grupos, sendo um primeiro grupo formado por metas mais estruturantes (Metas 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11), que objetivam garantir o direito à Educação Básica com qualidade, tratam do acesso, da universalização da alfabetização e da ampliação da escolaridade e oportunidades educacionais. Um outro grupo de Metas (4 e 8) diz respeito à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, como condição essencial para a equidade de oportunidades educacionais para todos, bem como redução das assimetrias regionais no campo da educação. As Metas 15 a 18 compõem o terceiro grupo que se ocupa da valorização dos profissionais da educação. Já a Educação Superior é tratada nas Metas 12, 13 e 14 compondo assim um quarto grupo de Metas e por fim define-se o quinto grupo (Metas 19 e 20), em que a meta 19 traz o desafio do fortalecimento da gestão democrática e a 20 trata do financiamento da educação.

Para efeito dessa discussão, tratamos das metas 12, 13 e 14 do PNE, as quais se referem exclusivamente a Educação Superior, tendo o Plano Nacional como política macro para a educação, estas metas incorporam o desafio de promover principalmente a expansão e democratização da Educação Superior, considerando o cenário atual em que persiste a tendência de crescimento de matrículas, sobretudo na esfera privada. Nesse sentido o PNE tem o desafio de responder às expectativas da sociedade na demanda por esse nível de ensino e fundamentalmente reduzir as desigualdades de acesso.

Para Ferreira e Santos (2015), no Brasil, o processo de expansão da Educação Superior é fortemente influenciado pelos organismos multilaterais, que defendem a diversificação e a diferenciação das Instituições de Educação Superior, flexibilizando os processos formativos para atendimento das demandas produtivas. De acordo com as autoras, apesar dos avanços percebidos nas últimas décadas em relação a expansão das instituições públicas e ampliação de vagas, a democratização ainda é algo distante, quando observado o grande percentual de jovens entre 18 e 24 anos

que não estão incluídos no sistema de Educação Superior, bem como a existência de grandes disparidades regionais na oferta do nível superior.

Esse contexto ilustra bem o desafio do PNE, especialmente no que compete ao previsto da meta 12, que determina que o Brasil eleve a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Para atingir essa meta, definem-se 21 estratégias que em síntese se traduzem em otimizar a capacidade instalada e humana existente; expandir e interiorizar a rede federal; aumento a taxa de conclusão (graduação presencial), ampliando as vagas em cursos noturnos e a relação aluno/professor; fomentar a oferta de educação pública para professores da educação básica; ampliar as políticas de inclusão e assistência estudantil, principalmente por meio do FIES e do PROUNI; curricularização das atividades de extensão; estimular processos seletivos nacionais e regionais de acesso; expandir e reestruturar instituições estaduais e municipais e fortalecer as redes de laboratórios com implementação e inovações tecnológicas.

Tendo em vista que o Brasil vem trilhando um longo período de aceleração do crescimento da Educação Superior via setor privado que se estende, principalmente, desde o governo FHC, a meta 12 do PNE torna-se desafiadora e ambiciosa para expansão da Educação Superior com qualidade, por considerar o enfrentamento de um sistema que se desenvolveu historicamente em favor de uma elite em detrimento de um sistema de massa que favoreça equitativamente as mesmas condições e oportunidades para todos com inclusão social, produção de conhecimento e desenvolvimento (RIBEIRO, 2020).

É importante situar que o cenário político e econômico se constitui em elemento fundamental a ser considerado na articulação de ações atinentes à expansão da Educação Superior. A análise dessa meta revela os desdobramentos dos interesses expressos por estes aspectos dar a exata noção do embate que se trava entre a Educação Superior público e privado. Apesar das estratégias da meta apontarem para uma ampliação e interiorização da oferta de vagas na Educação Superior enfatizando a rede pública, fica evidente na prática que a disparidade da razão de

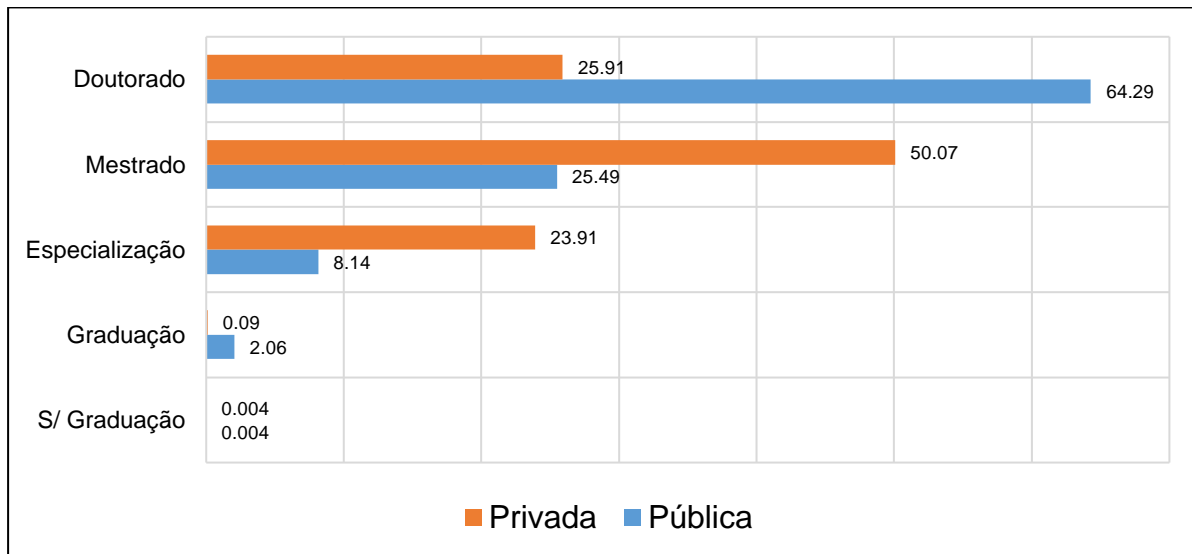
crescimento entre as matrículas das instituições privadas e públicas demonstra a necessidade de um grande incremento na oferta, especialmente nas universidades federais para de fato garantir a democratização da Educação Superior (FERREIRA; SANTOS, 2015).

Em relação ao aumento das taxas de matrícula, segunda parte da meta 12, também prescinde de um grande esforço para que seja alcançada a projeção de 33% de jovens entre 18 e 24 anos até o fim da vigência do PNE, visto que o ritmo de entrada dessa faixa etária vem ocorrendo muito lentamente e para que isto ocorra será necessário o incremento de cerca de quatro milhões de vagas até 2024. Quanto à expansão do setor público de Educação Superior, última parte da meta, o desafio se mostra ainda maior uma vez que se define uma ampliação de 40% nas matrículas, o que significa um incremento de 1,7 milhões de vagas.

Outra meta do PNE atinente a Educação Superior é a meta 13, que tem por objetivo a melhoria da qualidade. Nesse sentido, propõe-se elevar a qualidade da Educação Superior, ampliando a proporção de mestres e de doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de Educação Superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

De acordo com esta meta ao longo da vigência do PNE a melhoria da qualidade da Educação Superior deve ser alcançada por meio do aperfeiçoamento do SINAES e ampliação da cobertura do ENADE; indução de um processo contínuo de auto avaliação e melhoria dos cursos licenciaturas; institucionalização da pesquisa; promover a formação inicial e continuada dos profissionais técnico-administrativos e principalmente ampliar de forma gradativa a taxa média de conclusão dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas e instituições privadas, fomentando a melhoria dos resultados de aprendizagem, como mecanismo para que os estudantes melhorem progressivamente seus resultados nos exames nacionais.

Gráfico 10 - Titulação dos docentes nas IES - Brasil/2018 (%).



Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de INEP (2018).

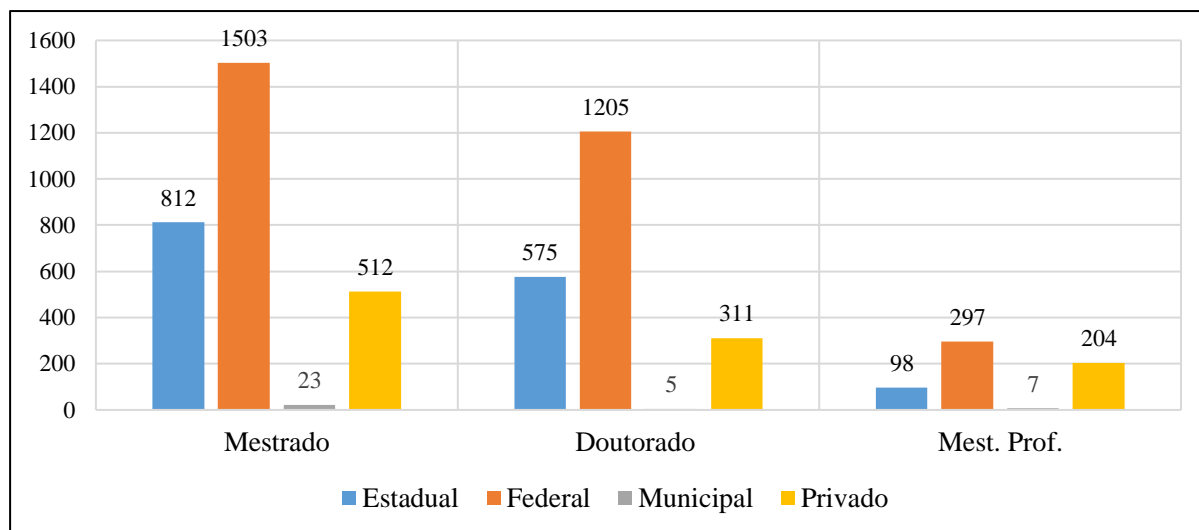
Os dados refletidos no Gráfico 10 mostram que essa meta, sob uma perspectiva mais global, foi atingida, visto que 89,78% dos docentes das IES públicas já possuem titulação de mestrado e doutorado, bem como 75,98% dos professores das instituições particulares. É preciso fazer uma ressalva em relação ao percentual de 35% de doutores que ainda não foi alcançado pelas universidades privadas, conforme o gráfico este número está em 25,91%. Convém refletir que a meta 13 não faz distinção percentual, do ponto de vista de seu atingimento para cada categoria administrativa, dessa forma o esforço do setor público para qualificação do quadro de docentes acaba por também beneficiar as instituições privadas.

Assim, o PNE coloca-se como um facilitador da lógica da mercantilização da Educação Superior, por meio da maximização dos lucros e da redução dos custos para os grupos educacionais empresariais que, para potencializar os ganhos, dificilmente fazem investimentos na contratação de mestre e doutores. Como os gastos mais representativos destas instituições se referem ao pagamento de salários, permanecer com os quantitativos mínimos de profissionais com formação para atender aos dispositivos legais amplia a lucratividade (FERREIRA; SANTOS, 2015).

Por último, a meta 14 prevê “elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores”. Para levar a cabo a meta, as estratégias centrais

consistem na expansão do financiamento pelas agências oficiais, inclusive por meio FIES, a internacionalização da pesquisa e da pós-graduação e ampliação da oferta com ênfase no doutorado.

Gráfico 11. Cursos de Pós-graduação ativos por dependência administrativa/2015 – Brasil.

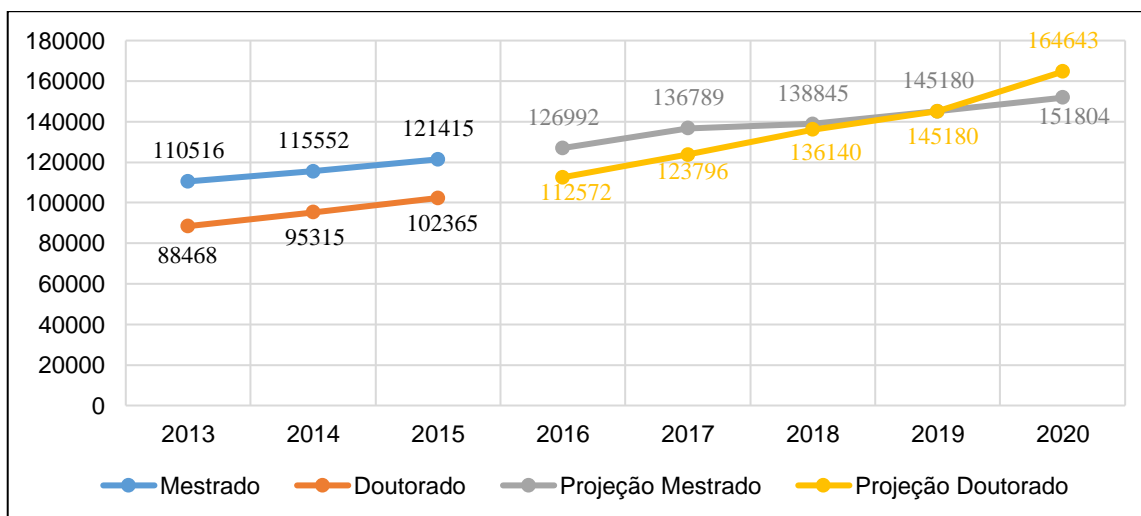


Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de INEP (2018).

A Meta 15 expressa o desafio da manutenção de uma política permanente e sustentável das pós-graduações no Brasil. Conforme se pode observar no Gráfico 11, a rede federal responde pela maioria dos cursos de pós-graduação em todas as modalidades.

Para atingir essa meta, a CAPES, por meio do Plano Nacional de Pós-Graduação, faz uma projeção de crescimento para a pós-graduação até 2020, prevendo uma ampliação de 20,8%, para o mestrado, que deve chegar a 3911 cursos. Os cursos de doutorado, devem atingir a marca de 2.738 cursos, significando uma expansão de 30,7%. Já os cursos de mestrado profissional que totalizavam 603, em 2015, tem previsão da maior taxa de crescimento, 98,7%, chegando a 1198 em 2020 (CAPES, 2017).

Gráfico 12 - Evolução de matrículas na pós-graduação e projeção 2016/2020.

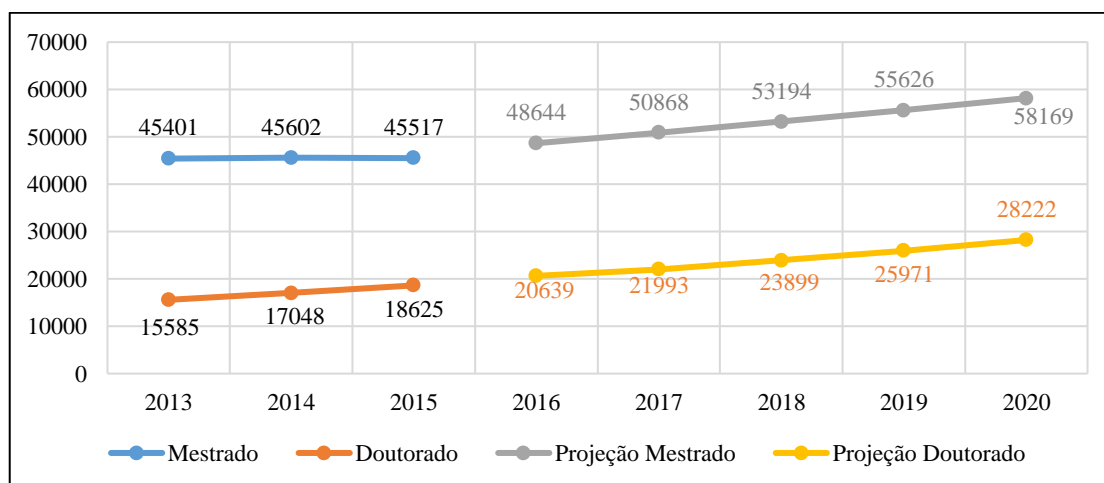


Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de INEP (2018).

Nos últimos anos, observamos uma expansão dos cursos de graduação no Brasil, em razão disso, o Gráfico 12 revela também uma curva positiva nas matrículas para o mestrado e doutorado atingindo um percentual de cerca de 5% e 8% de crescimento, respectivamente.

Para cumprir meta 14, a ampliação das matrículas, é importante entender que ela precisa ser sustentável do ponto de vista de manutenção do ritmo da titulação. Os dados referentes à titulação, conforme Gráfico 13, revelam uma descontinuidade, embora crescentes, estão abaixo do anunciado pela meta que foi atingir uma titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

Gráfico 13. Alunos titulados na pós-graduação e projeção 2016/2020.

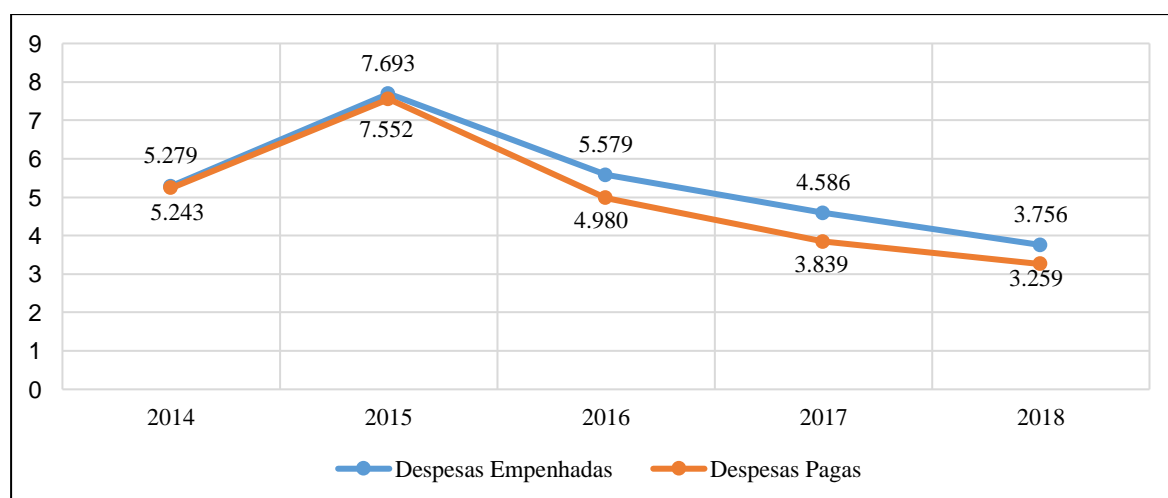


Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de INEP (2018).

É importante mencionar que os dados do Gráfico 13 podem ter relação com o fluxo de entrada dos alunos mantidos pelos programas de pós-graduação, embora também se articulem principalmente com as condições de oferta e políticas relativas ao processo de formação, outro aspecto a ser destacado é a manutenção das notas nas avaliações externas. Nesse sentido, a diminuição do número de bolsas, ofertadas pela CAPES e pelo CNPQ a partir de 2016, com agravamento em 2018, deve ser vista com preocupação, uma vez que a manutenção da expansão da oferta é prejudicada pela diminuição das condições de permanência dos estudantes, comprometendo significativamente o alcance proposto pela 14 do PNE.

O financiamento compõe a condição estruturante para a política nacional de pós-graduação, dessa forma, os limites impostos para agências de fomento atualmente (CAPES e CNPQ), alerta para uma dificuldade das condições de manutenção dos programas nacionais de pós-graduação, bem como a expansão e oferta de vagas. Os ajustes resultantes da atual política econômica comprometem de modo importante o avanço do desenvolvimento da ciência no país. Especificamente em relação à CAPES. Como se pode observar no documento Relatório de Gestão 2018 (CAPES, 2018a), vem ocorrendo uma redução gradativa e sistemática de recursos para esta agência, conforme evidencia a relação entre despesas empenhadas e executadas entre 2014 e 2018, reveladas no Gráfico 14.

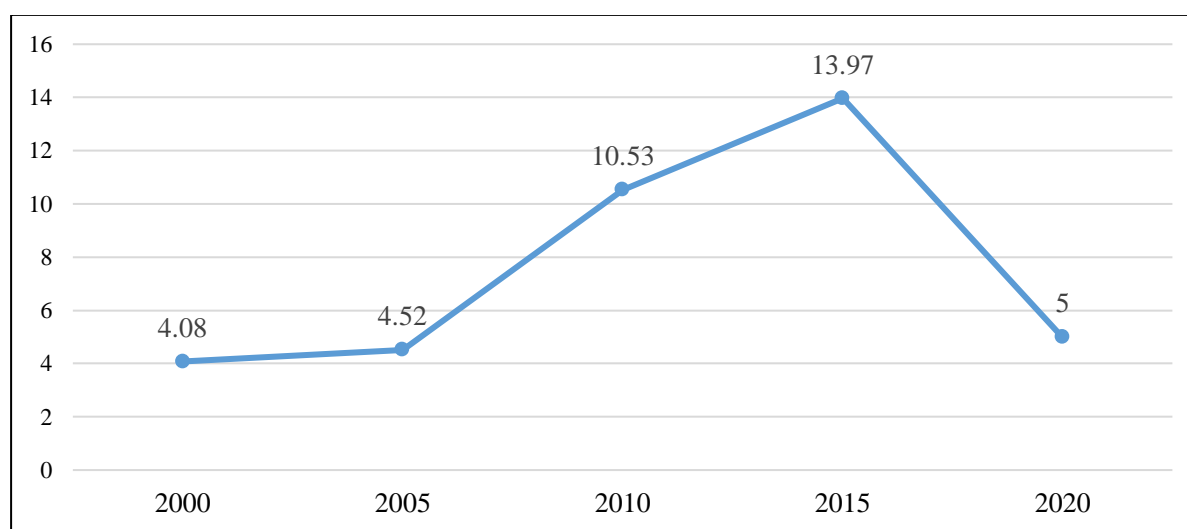
Gráfico 14. Despesas empenhadas x pagas 2014 a 2018 - CAPES (em bilhões).



Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de INEP (2018).

As principais fontes de recursos para a ciência no Brasil provêm de financiamentos por parte do CNPq e do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT), órgãos ligados ao Ministério da Ciência e Tecnologia. Parte desse arcabouço é imprescindível para a pesquisa brasileira, a CAPES, ligada ao Ministério da Educação, encontra-se em situação de risco, assim como a pesquisa, em razão dos cortes e contingenciamentos de recursos iniciados em 2016 e aprofundados em 2018 no Governo Bolsonaro.

Gráfico 15 - Gastos com pesquisa no Brasil de 2000 a 2020 (FNDCT, CNPq e CAPES - em bilhões).



Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de INEP (2018).

O Gráfico 15 é elucidativo quanto aos riscos e prejuízos para a pesquisa. Os dados mostram que houve uma redução de 13,97 bilhões em 2015 para apenas 5 bilhões em 2020, isto representa um corte de 62,2% em cinco anos das verbas para a ciência (FNDCT, CNPq e CAPES). Quando verificados o maior crescimento destas verbas em 2015 e comparado ao ano de menor investimento apurado na série histórica 2000, o ano de 2020 no governo Bolsonaro significou um grande prejuízo para o campo da ciência, retroagindo os investimentos ao patamar de quase duas décadas.

Das três metas do PNE para a Educação Superior, identificamos importantes problemas a serem superados na execução da política pública para o setor. Em relação à expansão, fica evidente o descompasso entre as IES públicas e privadas com crescimento desordenado destas últimas e no que tange a qualidade da

educação e qualificação (metas 13 e 14) evidenciam-se enormes assimetrias regionais, com distribuição desigual da titulação de docentes nas diversas regiões do País.

Estas assimetrias regionais na composição do quadro de docentes da Educação Superior ainda persistem, mas se percebe que elas vêm gradativamente sendo diminuídas em razão das políticas e programas de cooperação interinstitucional como o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD), o Programa Qualificação Institucional (PQI), Mestrado Interinstitucional (MINTER) e Doutorado Interinstitucional (DINTER), que são importantes mecanismos para aumentar a oferta de pós-graduação nessas regiões (OLIVEIRA; GOUVEIA; ARAÚJO, 2018).

5.5 O golpe de 2016 e os reflexos para a Educação Superior

Em razão das experiências históricas quando nos referimos a um golpe, o imaginário social remete a um aparato militar, como se um golpe possuísse apenas a via militar para sua implementação. O *impeachment* da Presidenta Dilma mostrou que existe um golpe na medida em que qualquer setor do Estado (Legislativo, Judiciário ou policial) rompe com a institucionalidade, flexionando as normas vigentes em benefício da construção de narrativas para justificar uma ruptura institucional.

As palavras de Ivana Jinkings (2016) corroboram que o golpe parlamentar tratou-se de uma forma nova de ruptura, diferentemente do que se observa historicamente em alguns países da América do Sul com os aparatos militares, a prisão ou expulsão do presidente eleito, no Brasil, os responsáveis pelo golpe assumem uma narrativa de negação, ao passo que a presidenta eleita era destituída através de um processo previsto na Constituição, mas a partir de uma interpretação conveniente que tentava “mostrar como lícito o conluio do judiciário com um Parlamento em sua maior parte corrupto e uma mídia corporativa a serviço das elites financeiras” (Jinkings, 2016, p. 12).

Embora travestido de legalidade, conforme fundamentação nos artigos 85 e 86 da CF, o Brasil viveu um golpe parlamentar, colocado em prática com o apoio de setores do Judiciário, Ministério Público e da Polícia Federal. Para Souza (2016), esses setores, em associação com a grande mídia e o empresariado, legitimaram um

processo ainda pouco entendido pela sociedade e também visto por parte do meio jurídico como um golpe jurídico/parlamentar/empresarial/midiático.

Tratar dos reflexos desse fato para as universidades e a Educação Superior não é tarefa simples, visto que ainda é uma construção em aberto e mesmo inconcluso, são visíveis as alterações provocadas por este conjunto de acontecimentos no tratamento dado a Educação Superior no Brasil, que produziu como principais reflexos o impedimento da Presidente Dilma, a ascensão de Michel Temer e a eleição de Jair Bolsonaro.

Para Souza (2016), o processo histórico que se desenvolveu para possibilitar a instalação de um novo governo nacional baseado em uma retórica contraditória e uma proposta de sociedade que representa em diversos aspectos um retrocesso e ataques a direitos históricos, teve como principal ponto de partida as chamadas “jornadas de junho” no ano de 2013 movimento que deixou o País em permanente estado de tensão e acirramento político, com ápice em 2016 representado pelo afastamento da presidente Dilma por um golpe parlamentar. Estes movimentos ocorridos em junho de 2013 representam um cerco ideológico ainda mal compreendido pela maioria da população brasileira. Tais movimentos marcaram o momento de uma virada da hegemonia ideológica até então dominante e das altas taxas de aprovação aos presidentes dos governos progressistas.

A este respeito Jinkings (2016) acrescenta que o lançamento do Programa Ponte para o Futuro pelo PMDB, partido Vice-Presidente Michael Temer em outubro de 2015 foi momento definidor golpe, e em uma sequência de ações orquestradas, em dezembro do mesmo ano a Câmara dos Deputados aceita a abertura do processo de impeachment da presidenta Dilma Rousseff, o que foi também consolidado pelo Senado Federal em maio de 2016.

O gatilho dos movimentos, na época justificado pelo aumento de tarifa dos transportes em São Paulo, foi inflado por um descontentamento maior das populações mais jovens da periferia e também da classe média. O acesso à universidade principalmente pelas camadas mais populares é um fator importante para a compreensão do movimento instalado no País. Para Chauí (2016), os movimentos de junho contaram com pessoas da nova classe trabalhadora

[...] de fato, entre os estudantes, muitos pertenciam à classe trabalhadora (vindos do ProUni, do Reuni e das cotas nas universidades públicas) e, entre os jovens, uma parte veio dos movimentos populares das periferias e das favelas, muitos deles pertencentes ao contingente dos novos trabalhadores – que, na falta de outro termo, chamaremos provisoriamente de “precários” –, e, enfim (sobretudo como se viu entre julho e outubro de 2013), uma parcela integra grupos de anônimos (como os chamados black blocs), cuja composição é fluida e inclui estudantes das periferias e das favelas, jovens trabalhadores “precários” e estudantes de classe média. Esses três tipos de manifestantes não parecem aderir às duas modalidades ideológicas propostas pela classe média, isto é, a “teologia da prosperidade” e o “empreendedorismo”, tampouco parecem movidos pelas miragens do consumo e da competição (CAHUÍ, 2016, p. 20)

O contexto vigente de acesso à universidade possuía um grande potencial para provocar uma reflexão sobre a conjuntura no país, aprofundar o processo de inclusão em curso e formar uma base produtiva que desse uma resposta adequada por meio da geração de empregos melhores e com remuneração condizente, no entanto, isto não ocorre. Setores da sociedade ligados, principalmente, à indústria e ao comércio com grande apoio das mídias focalizaram no tema do combate à corrupção mantendo o estado de mobilização.

A atuação da presidente Dilma à época não foi capaz de atenuar e dar respostas às ruas, agindo em duas frentes o governo pauta a reforma política e o combate à corrupção e neste aspecto se evidencia a marca pessoal da presidente o que a coloca como alvo do próprio processo que tenta conduzir. Para Jinkings (2016), a presidenta frustra o programa que a elegeu, passando a conduzir uma política aos moldes do próprio projeto que antagonizou na campanha, isto motivou o afastamento de sua base de apoio deixando o governo totalmente exposto aos ataques da direita neoliberal.

A narrativa do combate à corrupção do Brasil, historicamente, foi direcionada a determinada parcela da população como uma matriz de apoio para ter legitimidade, seu combate se torna o pano de fundo e tema central dos protestos pelo afastamento da presidente Dilma, dominando o imaginário e a crítica dos movimentos de junho. Embora esvaziado de reflexão e compreensão real do mundo, o discurso se fortalece por meio da seletividade e apelo emotivo oferecido pela grande mídia. Importante refletir, que embora participe e patrocine intelectualmente os movimentos, a elite

nacional não tem nenhuma alteração importante nos acordos de dominação (SOUZA, 2016).

A transformação de movimentos pontuais em torno de uma pauta local em um movimento nacional com efeitos na alteração do contexto político brasileiro foi consolidada a partir da consolidação e construção de alianças de setores sociais e políticos. Inicialmente acontece a consolidação da aliança entre a mídia e a classe média conservadora cuja estratégia consiste em mudar o foco das pautas antes mais espontâneas para um alcance federal. Outro pacto que se constrói é a formação de um aparato jurídico-policial baseado nas forças tarefas para investigar a corrupção.

O fato da proximidade física dos pobres em lugares antes reservados à classe média descortinou um racismo de classe perverso que se mantinha incrustado na sociedade, obscurecido pelo debate público acerca das condições de extrema desigualdade que o Brasil assistia. A classe média enxerga a ascensão das classes populares como ameaça aos seus privilégios, embora essa melhoria se dê mais pelo acesso a bens e a serviços, ou seja, pelo consumo do que pela incorporação de capital social e cultural. Essa aliança entre setores dominantes e conservadores da sociedade brasileira uma pauta aderente às classes populares, na realidade deve ser compreendida como uma resposta ao processo de inclusão social e distribuição de renda vivenciado no Brasil entre 2003 e 2014, não absorvido pelas elites que ainda preservam um ranço escravocrata (SOUZA, 2016).

Neste período, notamos uma significativa diminuição das Classes D e, mesmo a despeito do crescimento das Classes A e B, o grande fenômeno de expansão acontece com a Classe C que ampliou de cerca de 65 milhões para 105 milhões de pessoas, expansão que gerou a ideia de crescimento da classe média brasileira e do surgimento de um “nova classe média no país” (CHAUÍ, 2016, p. 16).

Essa nova classe trabalhadora, conforme Chauí (2016) não tem suas interações socioeconômicas ou consciência de classe totalmente compreendidas, em uma perspectiva do antagonismo entre as classes dominante e trabalhadora, essa “nova classe” situa

[...] nos dois pólos da divisão social constituinte do modo de produção capitalista, bem como para indicar, por um lado, sua proximidade social e ideológica com a burguesia e não com os trabalhadores e, por outro, que, embora não fosse proprietária privada dos meios sociais de

produção, poderia ser proprietária privada de bens móveis e imóveis. Numa palavra, encontrava-se fora do núcleo central do capitalismo: não era detentora do capital nem dos meios sociais de produção e não era a força de trabalho que produz capital; situava-se nas chamadas profissões liberais, na burocracia estatal (ou nos serviços públicos) e empresarial (ou na administração e gerência), na pequena propriedade fundiária e no pequeno comércio (CHAUI, 2016, p. 17).

Na dinâmica das classes sociais, elas não são estáticas singularizadas somente pelos aspectos econômicos, uma vez que possuem sua história, cultura e moral e por isso se transformam através da luta de classes, na medida em que isso representa uma capacidade transformadora da classe trabalhadora, também está implícita a possibilidade de cooptação dessa pela ideologia da classe dominante. No Brasil o indicio dessa “absorção ideológica” da classe média foi exatamente sua maior participação nos protestos pelo golpe de 2016 (CHAUI, 2016).

As manifestações de 2013, as quais confluíram no Golpe de 2016, tiveram, majoritariamente, a participação da classe média. Isso, pois, essa classe sentia-se menos privilegiada do que a classe trabalhadora pelos programas sociais dos governos Lula e Dilma. Esse descontentamento dava-se pela dificuldade de manutenção dos padrões de vida e de consumo, fazendo com que se sentisse ameaçada pelo surgimento da “nova classe trabalhadora”. Esse processo social revelou a profunda divisão da nova classe, na medida em que grande parte dela foi na esteira da classe média, esta, mobilizada pela grande mídia e partidos opositores, sob o discurso do combate à corrupção foi para a rua defender um golpe de Estado como forma de restauração da ordem (CHAUI, 2016).

É esse contexto que se torna determinante para o discurso da direita e da extrema direita. O descrédito aos partidos políticos, especialmente os de esquerda, o discurso anticorrupção. No entanto, outros aspectos também devem ser considerados para produção do resultado das manifestações de junho, que foi o afastamento da presidente Dilma. Um fator importante e que não pode ser negado foi um amplo acordo das elites nacionais (SOUZA, 2016). A essa questão, podemos acrescentar outros importantes atores que embora fisicamente não aparecem, mas estão definitivamente implicados neste processo, a elite financeira (bancos), associada à elite econômica (empresários) atuando no mercado e por meio da persuasão política agem influenciando nas decisões do congresso.

As reformas desencadeadas a partir da materialização do *impeachment* como privatizações, cortes de gastos sociais, concentração de renda, marcam a retomada de uma política de mercado liberalizante. Dessa forma, ao assumir o governo, Michel Temer retoma a retórica econômica dos governos Collor e FHC, de transferência das atividades do Estado para o mercado, pois consideram que este, pela lógica da concorrência, poderia oferecer serviços mais baratos e de melhor qualidade (MELO E SOUSA, 2017). Já Jair Bolsonaro, chega ao poder fazendo um discurso marcado pelo liberalismo na economia e conservadorismo nos costumes, a ser colocado em prática baseado na ideia de um modelo de Estado teológico familiar. Os desdobramentos resultantes desse conturbado contexto alteram drasticamente o tratamento dado a Educação Superior, assim as conquistas alcançadas nos últimos e políticas de governos anteriores, especialmente do PT, são reformuladas ou interrompidas.

5.6 A Educação Superior no Governo Michel Temer (2016 – 2018)

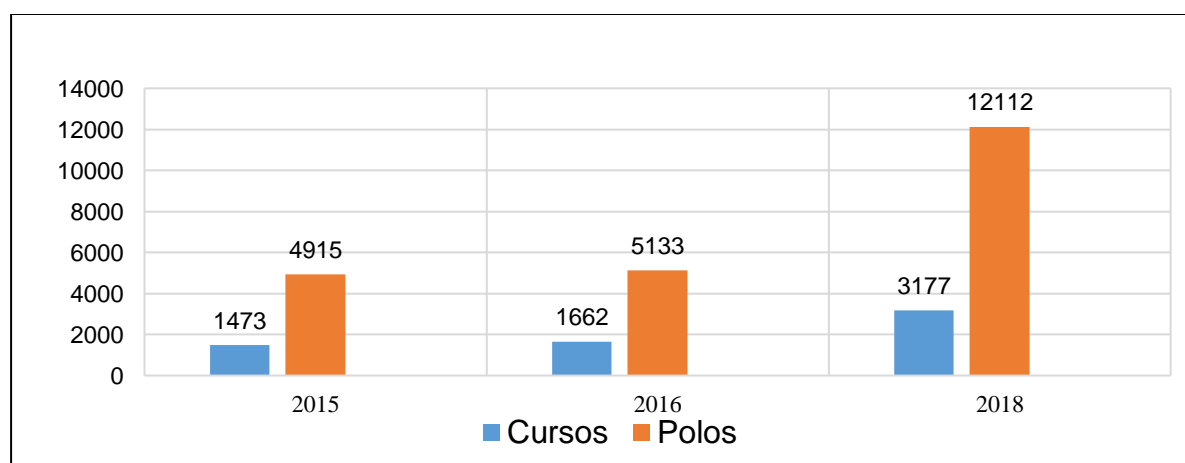
No campo da educação as reformas promovidas no governo Temer expressavam os princípios de um projeto de sociedade fundado em medidas voltadas para o aprofundamento e avanço do capitalismo internacional, negligenciando investimento em melhoria da qualidade de vida da população, dessa forma demonstrando a retomada dos princípios do liberalismo econômico. O documento Ponte para o Futuro, que embasou as ações do desse governo, tem relações e semelhanças com o documento da CNI, denominado Propostas da Indústria para as Eleições 2014. As ações do governo apontam para a necessidade de reformular o regime fiscal nacional, redução dos gastos públicos, aprofundamento dos processos de privatização e terceirização de serviços, a diminuição dos custos tributários e trabalhistas para os investimentos empresariais, bem como a necessidade de aumento da produtividade do trabalho, por meio da formação profissional dirigida para o trabalho flexível, especialmente pelo aumento da escolaridade voltado para as necessidades da integração dos mercados do capitalismo internacional (MELO E SOUSA, 2017).

Nessa direção, como principais medidas do governo Temer, podemos citar a PEC n. 241/2016, convertida na Emenda Constitucional n. 095/2016 que estabeleceu

o congelamento dos gastos públicos pelo período de 20 anos a partir de 2017, tendo como base o orçamento do governo em 2016. Medida que afeta diretamente o investimento em educação, bem como outras áreas sociais, abrindo espaço para o avanço dos grupos empresariais do setor educacional. Outra medida que merece destaque foi a MP n. 746/2016, transformada em Lei Ordinária n. 13.415/2017 que reformou o Ensino Médio. A reformulação foi muito criticada por associações e por sindicatos da educação, que viam a proposta como mecanismo para reduzir a aprendizagem dos estudantes aos ditames do mercado e fomentar a privatização das escolas e a terceirização de seus profissionais, reforçando também a dicotomia em formação humanística e profissional.

Em relação à Educação Superior na gestão Temer, cabe destacar o crescimento da modalidade EaD, que sofreu regulamentação por meio do Decreto n. 9.057/2017²³.

Gráfico 16. Crescimento de cursos superiores e polos de EaD no Brasil – 2015 a 2018.



Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de INEP (2018).

Entre outras mudanças, a principal foi a possibilidade de criação de polos de educação à distância pelas próprias IES e o credenciamento de instituições na modalidade EaD sem exigir o credenciamento prévio para a oferta presencial, com esse regulamento, as instituições podem ofertar exclusivamente curso à distância sem necessidade da oferta concomitante de cursos presenciais.

²³ O Artigo 11 do Decreto n. 9057/2017 prever que as instituições de ensino superior privadas deverão solicitar credenciamento para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ao Ministério da Educação [...] § 2º É permitido o credenciamento de instituição de ensino superior exclusivamente para oferta de cursos de graduação e de pós-graduação lato sensu na modalidade a distância. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm. Acesso: junho/2020.

Como efeito dessa nova regulação, quase que de imediato, houve um crescimento exponencial dos cursos e abertura de novos polos de EaD. Como se pode observar no Gráfico 16 nos três anos de governo Temer, com Mendonça Filho na pasta da educação, o número de cursos de educação a distância mais que dobrou e o quantitativo de polos foi ampliado em cerca de 250%, sendo que somente no setor privado se encontra 85% destes polos.

A justificativa do MEC para esta expansão da Educação Superior na modalidade à distância, de acordo com entrevista do ministro no portal MEC²⁴, foi o cumprimento da Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece a elevação da taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida em 33% da população de 18 e 24 anos e dessa forma alcançar patamares de Países como Argentina e Chile que possuem percentuais melhores que o do Brasil ou os Estados Unidos que ultrapassam o percentual de 60%.

De outro lado, a análise dos dados a partir da diferença entre o número de cursos e polos de EaD pública e privada revela que o fortalecimento da Educação Superior por esta via na gestão de Michel Temer não significou necessariamente o fortalecimento das instituições públicas. Dessa forma, tomando-se os princípios que embasaram o governo, pelo Documento Ponte para o Futuro, de alinhamento com o ideário de Estado mínimo e as políticas de organismos externos, fica evidente que a nova regulamentação proposta para a educação a distância, sem ênfase no setor público nesta modalidade, serviu de incremento para privilegiar o setor privado.

5.7 A antipolítica do Governo Jair Bolsonaro para a Educação Superior

Velha figura na política nacional, atuando desde o fim da década de 1980, Jair Bolsonaro iniciou na política como vereador no Rio de Janeiro e, em 1991, foi eleito como Deputado Federal. Com fácil acesso e aparições em programas de TV, seu discurso populista e conservador de característica fascista foi absorvido por parte da sociedade sem muita reflexão, adensando mais facilmente em razão do amplo contexto de analfabetismo funcional brasileiro. Sua ascensão ao planalto em 2018 é

²⁴ MEC. Atualizada legislação que regulamenta Educação a Distância no País. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/49321-mec-atualiza-legislacao-que-regulamenta-educacao-a-distancia-no-pais>. Acesso: maio/2020.

resultado principalmente de um período precedido por um vácuo de lideranças na política nacional, que foi também reforçado pelo contexto frágil da economia nos governos de Dilma e Temer. Diante desse contexto, “[...] a população passou a exigir um novo *establishment* político, mas em vez de pautar-se em ideias e exemplos, buscou outra vez no imaginário popular “heróis” ou “salvadores da pátria” (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020, p. 10).

Resta claro que este período em que Jair Bolsonaro governa o país, se encontra em aberto do ponto de vista de uma apreensão e abordagem epistemológicas que forneçam a exata noção das concepções e resultados das políticas sociais e econômicas que direcionam essa gestão, dada inclusive sua instabilidade, avançando e recuando em suas propostas, a depender da adesão da sociedade. Dito isso, não pretendemos exaurir, nesta sessão, os desdobramentos da política em curso, mas abordar alguns elementos, que independentemente do término do governo já afetam e comprometem as políticas para a Educação Superior.

Nas últimas décadas do século XX e se projetando também ao limiar do século XXI, a educação ganhou centralidade nas agendas governamentais por seu reconhecimento como fator para o desenvolvimento econômico e neste sentido a Educação Superior exerce crescente importância para o alcance destas mudanças e para o enfrentamento dos problemas sociais e econômicos. Dado esse caráter, a Educação Superior compõe um conjunto temático que adquire prioridade nas estratégias para o desenvolvimento mundial, estabelecendo o consenso de que o progresso mundial requer o aumento dos níveis de escolaridade das populações e que as necessidades do desenvolvimento exigem flexibilidade, agilidade e alternativas de formação adequadas às expectativas de uma rápida inserção em sistemas produtivos em constante mudança (TEODORO; GUILHERME, 2017).

Em seu trabalho, Silva Júnior e Fargoni (2020) desenvolvem uma conceituação do Bolsonarismo e produzem um conjunto de categorias que são muito representativas do pensamento de Jair Bolsonaro. Outro aspecto trazido pelos autores, identitário do governo em questão, é a aproximação de cada uma das categorias percebidas com os regimes fascistas.

Dessa forma, para Silva Júnior e Fargoni (2020), os regimes fascistas são afetos a “idolatria às tradições” fundada na ideia de que verdades universais que remetem a

Idade Média e o culto de tradições antigas, apropriando das ideias e símbolos a partir de suas interpretações sem nenhuma base epistemológica, além do negacionismo. Tais nuances podem ser observadas no Bolsonarismo e apoiadores do presidente em manifestações, quando utilizam símbolos inspirados no nazismo ou no uso da bandeira da monarquia brasileira, por exemplo.

Reacionarismo: os fascistas veneram culturas do passado abominando pensamentos modernos ou como no Bolsonarismo, possuem antipatia com pensadores e concepções progressistas. Filósofos, antropólogos, sociólogos e todos outros críticos (principalmente intelectuais produtores de conhecimento nas universidades brasileiras) são considerados no Bolsonarismo [...] os subversivos da sociedade. Anti-intelectualismo: da mesma forma que fascistas não são adeptos do conhecimento científico, no Bolsonarismo existe aversão ao pensamento aprofundado ou de reflexão. Existe estratégia, exercício de controle e ideias na cúpula dos políticos bolsonaristas para dominação de massas, mas o Bolsonarismo em prática, absorvido pelo eleitor, na forma de agir, está na ação rápida por violência física ou verbal. A repulsa ao mundo intelectual é típica do fascismo e do Bolsonarismo, como pode ser observado no ininterrupto ataque dos bolsonaristas às universidades públicas [...] Autoritarismo e prepotência: é considerado como inimigo do governo todo e qualquer que se opõe a ele, principalmente quando há manifestos públicos críticos. Nos tempos atuais, para mascarar a forma autoritária, artistas e outros intelectuais, como os acadêmicos, são acuados pela polícia e por milícias digitais compactuadas com o governo a fim de pulverizar a fala da oposição (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020, p. 11-12).

Essa maneira de pensar baliza as ações e as propostas desse governo para todos os campos, afetando de maneira importante as bases da educação, especialmente a de nível superior, no que tange às políticas, história, organização e cientificidade.

A narrativa fascista alimenta-se, exclusivamente, das frustrações da classe média, já, no Bolsonarismo, ela afeta todas as classes sociais. Acirra, nesse caso, mais em razão do sentimento de abandono da burguesia pelo governo, reforçado pela ameaça das classes mais baixas, dessa conjunção emerge o mito da ameaça comunista, enfrentada através de um “pacto com as elites” burguesa e neoliberais. Tem lugar também o xenofobismo, outro viés do fascismo, que no governo Bolsonaro é presença marcante pelo uso das cores da Bandeira Nacional e também pela veneração de outros modelos como Israel e Estados Unidos. Assim a pactuação das

elites e “nacionalismo servil” se constituem em categorias que expressam o Bolsonarismo (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020).

A condução política do país por Jair Bolsonaro notadamente se caracteriza por traços autoritários, associados aos emblemas do fascismo. Os autores apontam ainda.

Necropolítica e necro-estado: na ideologia fascista e no Bolsonarismo os discursos são ambíguos e sempre carregados de muito ódio [...] luta contra o “marxismo”. Bolsonaro repete aos quatro ventos a teoria de que há, no Brasil, um plano comunista para destruir a nação [...] Belicosidade: o Bolsonarismo é influenciado pelo fascismo na perene ideia de busca pelo inimigo e confrontos. Sem “uma ameaça” o fascismo não existe, logo o Bolsonarismo também não. No Brasil, com o triunfo de Jair Bolsonaro nas eleições, o armamentismo faz-se presente por meio de medidas que flexibilizam a posse e porte de armas e nos simbólicos gestos do presidente e seus seguidores com “arminhas” nas mãos. Militarismo e “milicianismo”: base da força autoritária fascista e predominância na governança. Em seu governo, Bolsonaro tem mais militares no primeiro escalão do que no governo do general Castelo Branco (1964-1967), que inaugurou o regime militar no golpe de 1964. Há o “milicianismo” como prática. Meritocracia: na sociedade fascista o povo é educado para concorrer entre si desde muito jovem, isto é, o fanatismo pela ideologia se encontra em todas as classes sociais e idades, pois a “pátria” está acima de sua vida. A destrutividade e o cinismo do Bolsonarismo fazem da meritocracia um dos maiores pesos na conjuntura desigual do País, pois critica o sistema de ações afirmativas, com intentos constantes de eliminá-las. Intolerância e Preconceitos (machismo, racismo, homofobia e xenofobia): os fascistas se orgulham de serem machistas, homofóbicos e xenófobos. As estereotipias advindas do Bolsonarismo contêm os quatro elementos e estão totalmente presentes no cotidiano brasileiro. O machismo como desprezo às mulheres é fato diário e observado nas falas do próprio presidente. A homofobia está explícita em toda sociedade brasileira, sendo o Brasil o líder mundial de assassinatos de transexuais e tendo no Bolsonarismo a representação [...]. Propaganda: se o nacionalismo é o carro chefe do fascismo, no Bolsonarismo eleva-se a forma de diálogo nacional para o escárnio cotidiano. Nota-se esse elemento pelas forças das ideias e nas emblemáticas campanhas digitais, fonte maior no cotidiano alienador por meio de notícias falsas e no caricato uso das redes sociais com políticos de convergência usando charges e montagens digitais para difamação de adversários, enquanto seus eleitores acreditam e compartilhar injúrias (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020, p. 15-16).

É nesse ideário que o governo Bolsonaro tem buscado encaixar o país. Essas reflexões são importantes para compreendermos para onde se encaminha a

Educação Superior no Brasil nesta gestão Bolsonaro (2019-2022), que se revela extremamente populista e conservadora. O alinhamento da política nacional de educação aos ideais da crescente onda de direita/extrema na política mundial, resultando no corte de verbas, desregulamentações e ataques às políticas sociais, revela o combate à ideia de um Estado de bem-estar e a consolidação de medidas no campo social de distanciamento do poder estatal de suas funções.

Essa visão de governo tem maior respaldo no que Apple (2003) denomina neoconservadorismo. Diferente do liberalismo que busca um Estado cada vez mais fraco, a visão que orienta os neoconservadores é de um Estado nacionalista forte. Essa maneira de pensar o mundo, segundo Apple (2003), favorece a redefinição dos mercados e os limites entre público e privado, onde o senso comum das pessoas é direcionado pelas pautas conservadoras, especialmente no contexto de uma crise econômica e ideológica. Nesse sentido, prossegue o autor,

[...] dentre as políticas que estão sendo propostas por essa posição ideológica estão os currículos obrigatórios no nível nacional e estadual, provas no nível nacional e estadual, um retorno a um padrão de qualidade melhor, uma revivificação da tradição ocidental, patriotismo e variantes conservadoras do caráter (APPLE, 2003, p. 57).

Na verdade, essa se configura como uma estratégia ou no *modus operandi* do governo Bolsonaro e consiste em uma investida neoconservadora na educação que traz explicita uma série de outros processos traduzidos pelas diversas formas de intolerância tutelada pelo Estado, tendo como justificativa os valores tradicionais e a defesa da moralidade. Esse discurso tem ganhado espaço e pautado a agenda da educação nesta gestão, principalmente a superior.

Iniciativas, como o Escola Sem Partido, cujo objetivo é fiscalizar e controlar os conteúdos e discursos na escola, são elucidativas para ilustrar essa nossa percepção. Importa refletir, acerca do Escola sem Partido, que suas teses não são novas, elas já se encontram de certa forma sedimentadas nas relações sociais e não afetam apenas o campo da educação (FRIGOTTO, 2017). Travestido de uma neutralidade da ciência e da condição apenas instrutiva da escola se encontra a tentativa de controlar do conhecimento e determinar a sua validade a partir da narrativa das classes dominantes. Conforme define Gaudêncio Frigotto, o Escola sem Partido

[...] expressa o epílogo de um processo que quer estatuir uma lei que define o que é ciência e conhecimentos válidos, e que os professores só podem seguir a cartilha das conclusões e interpretações da ciência oficial, uma ciência supostamente não neutra. Para isso, manipula até mesmo o sentido liberal de política, induzindo a ideia de que a escola no Brasil estaria comandada por um partido político e seus profissionais e os alunos seres idiotas manipulados (FRIGOTTO, 2017, p. 29).

Essa plataforma populista autoritária notadamente vem amearhando um grande espaço, tanto no Brasil, como no mundo, ultrapassando os limites dos discursos e influenciando o financiamento, bem como as práticas da educação no sentido de indicar como devem funcionar as instituições e por que devem ser controladas. As questões atinentes ao gênero, família e sexualidade estão presentes, mas o alcance das propostas desses grupos se projeta para o campo do saber nas instituições de educação. Nesse sentido, o ativismo conservador avança sobre mais aspectos da educação, fazendo pressões sobre as produções didáticas com vistas a adaptar conteúdos, bem como concepções da política de educação do Estado (APPLE, 2003).

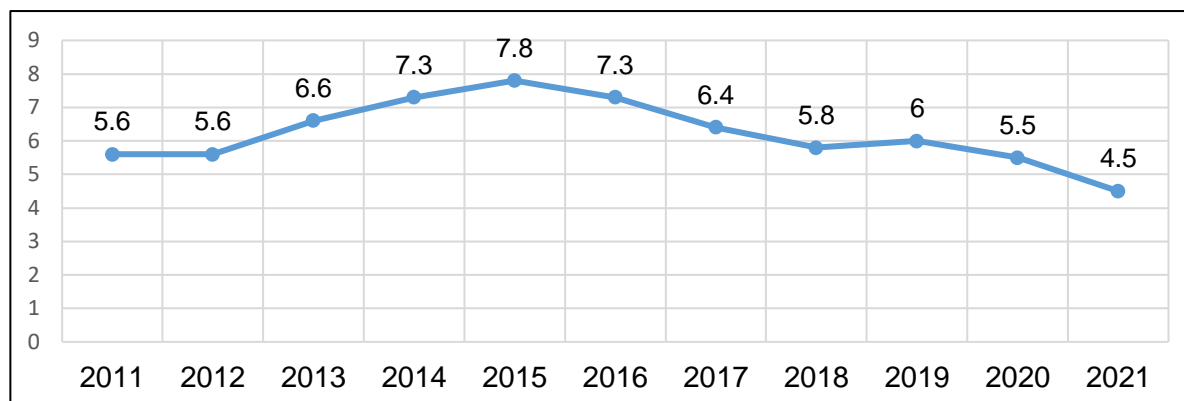
A tentativa do MEC em alterar o edital dos livros didáticos para se alinhar ao pensamento do governo no início da gestão Bolsonaro, suprimindo temas como violência contra a mulher, valorização das comunidades quilombolas e do campo, são exemplos sintomáticos desse tratamento neste período conturbado da educação no Brasil.²⁵

Agravando esse contexto, os cortes e os contingenciamentos dos recursos da Educação Superior no governo Bolsonaro atingiram o maior patamar em uma década, confirmando uma tendência de desinvestimento desde o golpe parlamentar de 2016. Conforme revela o Gráfico 17, os recursos para investimento na Educação Superior vinham crescendo até 2015, quando atingiram 7,8 bilhões e a partir de 2016 a tendência foi de queda, chegando a 4,5 bilhões em 2021. Soma-se a isso as narrativas e esforços em desqualificar e deslegitimar as universidades públicas no Brasil, que

²⁵ Edital de livros escolares retira menção específica à violência contra a mulher e exclui palavra 'democráticos' dos princípios éticos. Disponível: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/02/17/edital-de-livros-escolares-retira-mencao-especifica-a-violencia-contra-a-mulher-e-exclui-palavra-democraticos-dos-principios-eticos.ghtml>. Acesso: junho/2021.

vêm ganhando espaço e apoio no sentimento social, dentro de alguns setores econômicos e segmentos sociais do país, principalmente por meio da desinformação oficial sobre a Educação Superior.

Gráfico 17. Orçamento das IFES para investimento de 2011 a 2021 (em bilhões).



Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado de INEP (2018).

O governo atual assumiu um discurso com vistas a atribuir um caráter de ineficiência e onerosidade da Educação Superior, que comparados com os gastos *per capita* em relação à Educação Básica são considerados desproporcionais, ignorando a real situação de que existe um investimento insuficiente para ambos os níveis de ensino. Negligencia-se, com isso, o caráter de complementaridade entre Educação Básica e Superior, em que a ineficácia dos recursos destinados a esta comprometem também a outra, visto que os profissionais que atuam no nível básico são reflexo das políticas de qualidade e valorização da Educação Superior.

Associado ao discurso contra a universidade, evidencia-se, no MEC, em relação à Educação Superior, a adoção de critérios conservadores e autoritários para justificar cortes de verbas. Em abril de 2019, em manifestação pública, o então ministro da educação, Abraham Weintraub, foi enfático ao defender que as instituições superiores de ensino deveriam “procurar melhorar o desempenho acadêmico e as que estivessem fazendo balbúrdia, teriam suas verbas reduzidas”.²⁶

O Brasil padece de um caráter elitista em seu sistema de Educação Superior, onde a universidade, longe de cumprir seu papel social e de democratização do

²⁶ MEC cortará verba de universidades por balbúrdia. Disponível: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-jamira-unb-uff-e-ufba,70002809579>. Acesso: dezembro/2019.

acesso, ainda é um espaço para uns poucos privilegiados. Esse discurso amplamente combatido pelos movimentos sociais enquanto um dos entraves para a democratização efetiva do acesso a Educação Superior agora é explicitamente assumido pelo governo Bolsonaro, que também inaugura um posicionamento institucional de oposição aos diversos movimentos sociais organizados no País. Para o MEC “a ideia de universidade para todos não existe, sendo esse nível destinado a uma elite intelectual”.²⁷

A medidas adotadas pelo MEC, no governo Bolsonaro, em grande parte, representam uma clara ameaça e descontinuidade das políticas educacionais até aqui desenvolvidas pelo ministério, fundamentalmente as implementadas a partir de 2003 que se traduziram em iniciativas destinadas a democratizar o acesso e inserir a universidade em um projeto de desenvolvimento nacional através de iniciativas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo Nacional de Financiamento ao Estudante de Educação superior (FIES) e o Sistema Especial de Cotas.

Especificamente em relação ao acesso através das cotas raciais, esse foi, desde sua implementação, um tema controverso na sociedade brasileira, a despeito de sua contribuição no ingresso às universidades, fundamentalmente de negros e indígenas. Com o governo Bolsonaro volta à tona uma preocupação de quem defende a manutenção dessa política em criar um sistema de defesa para sua permanência, visto que a discussão que se estabelece na base de apoio do executivo é pela revogação do sistema de cotas. Nesse sentido é lícito refletir a apresentação do Projeto de Lei n. 1.443/2019, da Deputada Dayane Pimentel (PSL) que visa revogar a Lei n. 12.711, que dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível Médio, sob a argumentação de privilégio do público-alvo da lei e criação de conflitos desnecessários. O PL reverbera o discurso do atual mandatário da Nação, que é do mesmo partido da deputada que apresentou a proposta. Em sua fala²⁸, o presidente afirma que o sistema de “*cotas no*

²⁷ As universidades devem ficar reservadas para uma elite intelectual. Disponível: <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/as-universidades-devem-ficar-reservadas-para-uma-elite-intelectual-diz-ministro-da-educacao/>. Acesso: dezembro/2019

²⁸ Bolsonaro diz que políticas afirmativas reforçam “coitadismo” no País. Disponível: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2018-10/bolsonaro-diz-que-politicas-afirmativas-reforcam-coitadismo-no-pais>. Acesso: Dezembro/2019

Brasil está 'totalmente equivocado' e que a política afirmativa é coitadismo e reforça o preconceito".

Outra preocupação importante tem relação com a autonomia das universidades que se encontra em cheque por diversas medidas na gestão de Jair Bolsonaro. Cabe citar especialmente a MP n. 914/2019, que dispõe sobre o processo de escolha dos dirigentes das universidades federais e dos institutos federais. Esse dispositivo, que perdeu a validade, tentou revogar a Lei n. 9.192/1995 que estabeleceu a lista tríplice, a votação uninominal e o peso de 70% para os docentes no colégio eleitoral, constituído pelos colegiados superiores. A este respeito, convém ressaltar que a falta de regulamentação do artigo 207 da Constituição Federal, inclusive pelos governos de esquerda, deixou as universidades vulneráveis às ingerências neste aspecto.

O pressuposto da Lei n. 9.192/1995, sancionada por FHC é o direito de escolha dos reitores, em última instância, exercido pelo presidente da República, inclusive podendo nomear um candidato sem apoio da comunidade, em virtude da votação uninominal. A MP n. 914 tentou ampliar a possibilidade de ingerência do Presidente na indicação de reitores, projetando essa interferência para as eleições dos diretores de câmpus. Nesse sentido, o artigo 7 dessa MP é elucidativo ao estabelecer a nomeação *pro tempore* de reitores “na impossibilidade de homologação do resultado da votação em razão de irregularidades verificadas no processo de consulta”. Esta redação pode se constituir em armadilha por sua generalidade, deixando a critério das disputas políticas e ideológicas, por exemplo, questionar e judicializar os processos, criando espaço para ações e medidas arbitrárias por parte governo. A MP n. 914, associada a outra, a MP n. 979/2020, devolvida pelo Senado e que utilizava a justificativa da pandemia de Covid-19, para permitir a nomeação *pro tempore* de reitores, mesmo se tornando tentativas malogradas de alterar as normas para permitir a interferência direta do presidente nas universidades, são representativas do que é a política do governo Bolsonaro para a Educação Superior.

Embora as citadas MP's não tenham prosperado no Congresso Nacional, os ataques e ameaças do governo Bolsonaro à autonomia das universidades têm se mostrado constantes por meio das intervenções nas nomeações de reitores sem observar os resultados das consultas eleitorais, até então respeitados por governos

anteriores. Em seu site²⁹, o ANDES, denuncia que desde o início da gestão Bolsonaro houve ingerência em diversos processos de nomeações de reitores, ocorrendo por vezes indicações de professores que não estavam em primeiro lugar na lista tríplice, como também houve a indicação de nomes que nem compuseram as referidas listas. Conforme aponta o sindicato, ocorreram nomeações de interventores fora da lista na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), no Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (Cefet-RJ), na Universidade Federal da Cidade do Rio de Janeiro (Unirio), no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Já as indicações de reitores com 2º ou 3º lugar a lista tríplice ocorrem na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), na Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), na Universidade Federal do Ceará (UFC), na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

As poucas referências existentes no Plano de Governo de Jair Bolsonaro (2019-2022)³⁰ para a educação consistem na ideia de “expurgar” o pensamento freiriano e o “marxismo cultural” dos sistemas de ensino, apontando para uma cruzada ideológica, tanto na Educação Básica como na superior, resultante de uma visão deturpada da realidade que enxerga a Educação Básica como doutrinadora e as universidades como espaços de “balbúrdia”. Para Alves e Silva (2020), essa narrativa, que tenta justificar a existência de uma doutrinação por meio da educação, busca passar para a sociedade a ideia de engajamento dos professores para encucar nos alunos ideologias perversas sob a perspectiva do governo, como socialismo e comunismo. Isso, associado ao ataque às ciências revela um conjunto de medidas com vista a tornar a escola em um espaço neutro através de movimentos como

²⁹ Cerca de 20 instituições federais de ensino estão sob intervenção no País. Disponível: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/cerca-de-20-instituicoes-federais-de-ensino-estao-sob-intervencao-no-pais1>. Acesso: junho/2020.

³⁰ Propostas de Governo dos Candidatos a Presidente. Disponível: http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf. Acesso: dezembro/2019

[...] a criação do fantasma da “ideologia de gênero” e, ao mesmo tempo, a ênfase nas escolas civis-militares como uma alternativa ideal para a consecução de um projeto de poder que prioriza uma formação desvinculada de quaisquer temas que possam questionar as verdades estabelecidas [...] as Ciências Humanas, em alguma medida, constituem o inimigo a ser combatido (ALVES; SILVA, 2020, p. 03).

Para Manuel Loff, professor da Universidade do Porto e especialista em estudos de regimes autoritários, essa narrativa representa um indicativo claro do viés extremista de Bolsonaro na medida em que

[...] a partir de la tesis de que hay una dictadura cultural marxista de izquierda, la extrema derecha, en una escala internacional, avanza con la explicación de que aquella se habría impuesto a través de la escuela pública. Lo que significa-la la universidad y la escuela pública serían formadoras de izquierdistas (LOFF, 2019)³¹.

Essa ideia, no entanto, conjugada à construção de um cenário estatístico questionável se constitui e consolida as justificativas para reduções de recursos da educação, especialmente das universidades, resultando em entraves para o acesso, por meio dos programas até então desenvolvidos e também criando os mecanismos para o avanço do setor privado neste campo, ou seja, reforçando a mercantilização.

À revelia dos avanços observados nas últimas décadas, no governo Bolsonaro, temos assistido ataques e questionamentos sistemáticos à universidade e sua forma de atuação, não somente por setores conservadores da sociedade, mas essencialmente pelo governo atual. Como anteriormente referimos, a política da atual gestão para a educação não é clara e é carente de marcos legais que a fundamentam. De outro lado, o discurso é muito forte no sentido de questionar a universidade por meio da imputação de condutas e ações, por elas praticadas que não encontram amparo na realidade.

A principal proposta para a Educação Superior no governo Bolsonaro que se revelou uma tentativa frustrada e se encontra parada no Congresso, foi o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores (Future-se), lançado pelo

³¹ Tradução livre do original: A partir da tese de que há uma ditadura cultural marxista de esquerda, a extrema direita, em escala internacional, avança com a explicação de que teria sido imposta através da escola pública. O que significa que a universidade e a escola pública seriam formadoras de esquerdistas.

MEC em julho de 2019, apresentado pela Secretaria de Educação Superior, apenas para reitores das instituições federais e equipes do próprio ministério da educação. Sob a justificativa da autonomia financeira das instituições federais, a minuta do PL n. 3.076/2020³², que institui o *Future-se*, aponta para a estruturação de um processo de financiamento da educação, com a captação de recursos próprios, por meio vinculações e alteração de leis existentes que na verdade se constitui no afastamento e desresponsabilização do governo com o financiamento público da Educação Superior. Para Dourado (2008), o financiamento da Educação Superior adquire

[...] novos contornos assumidos pela promíscua relação entre as esferas pública e privada intensificada no Brasil, sobretudo, nos anos 90, na medida em que, em muitos casos, o Poder Público foi acionado para subvencionar direta ou indiretamente o setor privado. Desse modo, afirma que “o uso de prédios e equipamentos públicos tem sido uma constante, mediante contratos, comodatos, cessão ou outras soluções jurídicas, em detrimento do Poder Público (DOURADO, 2008, p. 8).

O programa prevê a contratação das Organização Sociais sem a realização de processos licitatórios, sendo considerado suficiente para o credenciamento das OS a vinculação às áreas de ensino, pesquisa, inovação, cultura e desenvolvimento. Dessa forma, conforme o PL n. 3.076/2020,

O contrato de gestão poderá ser celebrado diretamente entre a organização social e a universidade ou o instituto federal [...] dispensado o chamamento público para a contratualização com organizações sociais qualificadas pelo Poder Público, desde que o objeto do contrato esteja no âmbito do contrato de gestão existente (BRASIL, 2020).

Para Silva Júnior e Fargoni (2020), a lógica do programa modifica profundamente a episteme da ciência brasileira e empurra as IFES para um processo de privatização, conduzindo a um modelo de autonomia financeira e estreitamento com corporações internacionais, resultando na transformação das instituições de

³² O PL n. 3076/2020 atualmente se encontra com status de “proposição sujeita à apreciação pelas comissões” no Congresso Nacional, por tanto em regime de tramitação.

Educação Superior em Organizações Sociais (OS) dependentes do setor privado vendendo serviços.

A proposta do Programa Future-se pode ser compreendida, conforme reflete de Florestan Fernandes (2000), destacando que a existência de uma consolidação da ordem social voltada para a competitividade no âmbito do setor “urbano-industrial desenvolvido” e que se projeta também para as instituições de Educação Superior. Estas iniciativas de controle se tornam evidentes na medida em que se observa uma influência cada vez mais ampliada da iniciativa privada na gestão e direção dos estabelecimentos de Educação Superior públicos. Para este autor, a questão se mostra ainda mais complexa, visto que o setor privado visa eminentemente vergar a qualidade às necessidades de a sociedade “urbano-industrial” e principalmente apropriar-se do produto intelectual, pesquisas e tecnologias para atendimento dos interesses privados.

A justificativa de combate ao Covid-19 também se travestiu em tentativa de controle das Universidades e alterações na regulação da educação pelo governo Bolsonaro. Sem a pretensão de aprofundar o sentido patológico da doença, aqui refletimos de maneira ainda inconclusa, mas necessária, seus efeitos para a educação no Brasil, visto que à medida em que a crise foi se aprofundando foram surgindo apontamentos, por parte do Estado e do setor empresarial, que ao modo desenvolvimento do capital, se desvelam em estratégias para favorecimento do mercado educacional, especialmente em relação a retomada dos projetos de regulamentação do *homeschooling* no Congresso Nacional.

O contexto pandêmico reforçou a tendência histórica no Brasil da participação de grupos dominantes de poder na reformulação da estrutura educacional para o atendimento de seus interesses comerciais. Nesse sentido o Ministério da Educação claramente se associou à grandes empresas e suas organizações sociais para tratar das reformas destinadas à Educação Básica e Superior (Fundação Lemann, Todos pela Educação, Banco Itaú), excluindo do debate as universidades públicas e grupos de pesquisas educacionais (SILVA, 2020).

O governo de Bolsonaro utiliza-se do cenário criado pelo vírus para impor um conjunto de medidas e desregulamentação de diversos setores, como meio ambiente, previdência, trabalho, educação, entre outros. No campo da educação, especialmente

a Educação Superior, foram editadas as Medidas Provisórias n. 914/2019 e n. 979/2020, que propunham a redução da autonomia das universidades, a MP n. 934/2020, associada aos pacotes de soluções tecnológicas oferecidos pelo mercado de educação, robusteceram o rol de medidas para o setor educacional, usando como justificativa a emergência de saúde global.

De autoria do Deputado Lincoln Portela (PL/MG), o Projeto de Lei n. 3179/2012³³, que há 10 anos está em tramitação no Congresso Nacional e propõe a regulamentação do ensino domiciliar, é uma amostra da utilização do cenário criado pela pandemia para a desregulamentação da educação. Este dispositivo, defendido pelo governo Bolsonaro, altera o artigo 23 da LDB, acrescentando um parágrafo em que os sistemas podem admitir a Educação Básica domiciliar,

[...] sob a responsabilidade dos pais ou tutores responsáveis pelos estudantes, observadas a articulação, supervisão e avaliação periódica da aprendizagem pelos órgãos próprios desses sistemas, nos termos das diretrizes gerais estabelecidas pela União e das respectivas normas locais (BRASIL, 2012, p. 1).

Relatora do referido projeto na Câmara, a Deputada Professora Dorinha Seabra (DEM/TO), reforça que a atual composição do congresso, favorável às pautas do governo, compõe um cenário possível para adoção do ensino domiciliar como resposta à pandemia e posteriormente sua aprovação definitiva. Em posicionamento à rede de televisão BBC a deputada afirma.

Tenho muita clareza que a circunstância da pandemia é uma coisa, e a regulamentação do *homeschooling* (definitiva) é outra. Mas a pandemia traz a oportunidade de o Congresso finalmente enfrentar esse debate, já que o *homeschooling* já é regulamentado em mais de 60 Países [...] As famílias estão conhecendo (durante a pandemia) a base do *homeschooling*. E, quem já pratica a educação domiciliar está em uma situação mais privilegiada neste momento do que quem está na educação tradicional. O sistema (educacional) não estava preparado para esta experiência do ensino em casa, e nem para o

³³ O Projeto de Lei n. 3179/2012 acrescenta um parágrafo ao art. 23 da Lei n. 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para possibilitar a oferta domiciliar da educação básica. O referido projeto se encontra em tramitação atualmente no Congresso Nacional.

próprio ensino à distância (EAD), que ainda está sob uma série de questionamentos.³⁴

A pandemia provocou um aumento significativo das plataformas e aplicativos para o desenvolvimento de aulas a distância, conforme artigo no site da UFRJ sobre os impasses da modalidade EaD³⁵. A consequência da adoção dessa política pode ser a naturalização da educação a distância, inclusive para a educação básica, que motivada pela excepcionalidade desse contexto, coloca as políticas oficiais de educação a serviço das grandes plataformas digitais disponíveis no mercado.

Um amplo conjunto normativo aprovado pelo Estado embasa estas alterações para a educação em tempo de pandemia. A Portaria n. 188/2020 declarou a emergência de saúde, seguidas por normas como as Portarias n. 343, n. 345 e n. 356, todas de 2020, trouxeram as regras para a substituição das aulas presenciais por aulas promovidas a distância e a MP n. 934/2020 que flexibiliza o calendário letivo para todos os níveis e modalidades de ensino no País. Cabe ressaltar a importância da adoção de medidas para o momento vivido pelo mundo, especialmente no Brasil, porém é lícito pontuar que estes dispositivos dialogam profundamente com as soluções educacionais postas pelo mercado. Dessa forma, Boaventura de Sousa Santos (2020) lembra que essa face do capitalismo impõe para todas as áreas sociais, principalmente saúde, educação e segurança social, um modelo de negócio onde o investimento privado passa a gerir o setor público de modo a gerar o máximo lucro para os empresários.

As alternativas apresentadas para os serviços públicos neste contexto de infecção, especialmente para a educação, sob o discurso de resposta pontual e provisória, correm o risco de se tornarem definitivas, visto que são tomadas em consórcio com setor privado que por sua vez exerce grande poder de pressão sobre os governos para garantia e manutenção dos interesses do mercado de capital. Para Santos, Musse e Catani (2020), esse conjunto de medidas e de tentativas de novas regulações da Educação Superior se trata de um projeto de “refuncionalização” da

³⁴ Regulamentação do homeschooling ganha novo fôlego em Brasília com isolamento por coronavírus. Disponível: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52333702>. Acesso: junho/2020.

³⁵ Pandemia expõe impasses da educação a distância. Disponível: <https://ufrj.br/noticia/2020/05/13/pandemia-expoe-impasses-da-educacao-distancia>. Acesso: Junho/2020.

universidade pelo governo atual materializado por meio uma guerra cultural que somente se reverterá

[...] com a constituição de amplas coalizões entre os sindicatos, movimentos sociais, entidades acadêmicas e científicas, coletivos estudantis, setores democráticos, por meio de ampla mobilização, capacidade de luta e de resistência ao projeto ultraneoliberal e direitista do governo Bolsonaro, que pressupõe a destruição da universidade pública como instituição capaz de assegurar a liberdade de cátedra indispensável para elaborar cenários de futuro alternativos à barbárie de cariz neofascista em curso no país (SANTOS; MUSSE; CATANI, 2020, p. 14)

O tratamento dado a Educação Superior no mandato do presidente Jair Bolsonaro vai na contramão da perspectiva que considera esse nível como fator para o desenvolvimento social, na medida em que o MEC assume enquanto novo discurso em relação a Educação Superior, a despeito de qualquer análise que justifique a “nova política”, um caráter elitista para a Educação Superior, a desvalorização das áreas de humanas impondo redução de investimentos, o questionamento das políticas para redução das desigualdades no acesso e a associação da aplicação de recursos à atuação política-ideológica das universidades, medidas que indicam um período de extrema dificuldade para as ciências, especialmente as humanidades e a Educação Superior no Brasil nos próximos anos, com efeitos negativos e retrocessos que podem se projetar por décadas.

À guisa de conclusão deste capítulo, a perspectiva histórica do percurso da universidade, como vimos nesta discussão, é marcada pelas condicionalidades socioeconômicas e históricas conexas ao seu surgimento, presentes especialmente o caráter elitista voltado para segmentos sociais mais específicos e privilegiados da sociedade. Desde a sua origem no Brasil, alerta Cunha (1980), a universidade por meio dos cursos aqui desenvolvidos atuava como atividade e aparelho de educação para subordinar a Colônia à metrópole.

Resquício desse contexto, notadamente desenvolve-se no Brasil uma política para a Educação Superior fundada na manutenção das estruturas sociais de desigualdade, onde a universidade pública está mais acessível pela elite em detrimento das classes mais pobres, cujos filhos vem da escola pública, desassistida

pelo Estado, contradições ainda presentes não totalmente superadas pelas políticas destinadas à Educação Superior com promulgação da CF de 1998.

Fica claro que a expansão da Educação Superior, que ocorreu, fundamentalmente, após a ditadura militar de 1964, estava guiada por uma visão da educação como fator estratégico voltado meramente para o desenvolvimento econômico, com a função de aumentar a produtividade desse sistema.

A universidade, dentro dessa concepção, ficou atrelada à expansão de um processo de industrialização, que pouco a pouco foi se tornando densamente multinacionalizado, pois àquela deveria formar preferencialmente profissionais vinculados às áreas técnicas, entendidas como próprias das sociedades industriais (AGUIAR, 2014, p. 217).

Ao traçarmos esse panorama da universidade, chamamos atenção para uma concepção de Educação Superior que possa transcender essa visão extremamente econômica. Dessa forma, buscaremos mostrar nessa análise da relação universidade e desenvolvimento social, especialmente no caso da região sudeste do Tocantins, que para além da mera formação de mão de obra para o mercado, a universidade pode produzir como resultado de sua atuação um conjunto de conhecimentos capaz de agir nas formas de pensar e ser das pessoas, enquanto sujeitos e agentes para transformação da realidade.

CAPÍTULO VI

A PESQUISA: INDICADORES SOCIOEDUCACIONAIS DA REGIÃO SUDESTE DO TOCANTINS E AS PERCEPÇÕES DOS ATORES SOCIAIS

Neste capítulo, apresentamos inicialmente uma análise dos indicadores sociais e educacionais nos municípios que compõem a região Sudestes do Tocantins, em um segundo momento trazemos as percepções dos sujeitos como: estudantes, professores e técnicos da Universidade Federal do Tocantins e secretários de educação da região sudeste do Tocantins. O confronto dos dados extraídos de diversas bases públicas com as falas dos sujeitos sociais nos permitirão estabelecer para além das estatística, também as expectativas geradas pela inserção da universidade na região, auxiliando-nos a compreender a evolução histórica destes indicadores e perceber, sob a óptica dos sujeitos, como chegada da universidade contribuiu para o desenvolvimento socioeducacional no sudeste tocantinense, bem como seus impactos na vida cotiada das pessoas dessa região.

As entrevistas foram realizadas por meio de questionários (Apêndices I a VI) enviados eletronicamente via *google Forms*, para alunos, professores, secretários de educação e técnicos administrativos, conforme Tabela 3A. O questionário foi composto por duas categorias básicas de perguntas fechadas e abertas.

Tabela 3A – Taxa de devolutivas do instrumento de pesquisa.

	Alunos	Alunos egressos	Secretários Municipais de educação	Professores UFT	Técnicos Administrativos UFT
Enviados	120	103	21	61	36
Respondidos	35	55	07	21	16
Percentual de respostas	21,16%	53,39%	33,33%	34,42%	44,44%

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no questionário de pesquisa.

No âmbito dessas modalidades de perguntas, elas ainda se distinguem quanto aos objetivos, sendo as questões de fato, aquelas atinentes a dados concretos,

mensuráveis, de fácil compreensão e objetividade como idade, sexo, profissão, domicílio, cor, religião, entre outros e as perguntas de opinião que visam captar as impressões do sujeito acerca do tema pesquisado e se constitui no principal fundamento da pesquisa (LAKATOS; MARCONI, 2003). A forma como elaboramos as questões dissertativas visou captar a opinião dos respondentes sobre o papel da UFT em relação ao desenvolvimento social na região sudeste do Tocantins, sem a pretensão de comparar respostas, mas trazer o pensamento dos atores sociais na forma de contribuição ao tema.

6.1 Análise dos indicadores socioeducacionais da região sudeste do Tocantins

Nos últimos anos as transformações na gestão pública, associadas às pressões sociais pelo acesso a informações reforçaram a necessidade de adoção de um conjunto de indicadores sociais como forma de balizar tomadas de decisões para implantação de políticas públicas.

[...] o conhecimento do significado, dos limites e potencialidades dos indicadores sociais pode ser de grande utilidade para os diversos agentes e instituições envolvidos na definição das prioridades sociais e na alocação de recursos do orçamento público. Se bem empregados, os indicadores sociais podem enriquecer a interpretação empírica da realidade social e orientar de forma mais competente a análise, formulação e implementação de políticas sociais. Na negociação das prioridades sociais, esses indicadores podem contribuir no dimensionamento das carências a atender nas diversas áreas de intervenção (JANNUZZI, 2002, p. 53).

Dessa forma, como observam Amartya Sen (2000) e Jannuzzi (2001) a ampliação do conceito e uso dos indicadores sociais decorre principalmente do esvaziamento do Produto Interno Bruto (PIB) como principal ferramenta de mensuração do desenvolvimento. A percepção das assimetrias entre o crescimento da economia e os ganhos sociais das populações das nações mais pobres revelam que o crescimento do PIB não significa necessariamente melhorias das condições sociais. Esse indicador é insuficiente enquanto mecanismo de explicitação objetiva do bem-estar social, tornando-se inadequado para o monitoramento das mudanças sociais e adoção das políticas públicas em múltiplas áreas.

Nas análises sobre educação, a reflexão acerca dos indicadores nos permite perceber a dinâmica dos cenários que se desenvolvem, além das diversas dimensões e variáveis que auxiliam na compreensão dos contextos e desafios, apontando principalmente os pontos a serem enfrentados. Esta percepção pode ser desvelada a partir de indicadores objetivos que são aqueles atinentes a “[...] ocorrências concretas ou entes empíricos da realidade social, construídos a partir das estatísticas públicas disponíveis” (JANNUZZI, 2011, p. 20).

A noção de indicador abarca um amplo conjunto de variáveis, como, por exemplo, taxa de desemprego, dados demográficos, acesso à saúde, estatísticas educacionais, entre outros. No Brasil, as principais bases de dados na área da educação são o Censo Escolar da Educação Básica e da Educação Superior, SAEB, ENEM. Essas bases consolidam-se como importantes ferramentas de análises de políticas públicas para a educação, permitindo, além dos aspectos quantitativos sobre universalização, percebermos também a qualidade e efetividade (JANNUZZI, 2011).

É necessário ressaltarmos que inicialmente trazemos um prognóstico dos indicadores sociais do Tocantins e de sua região Sudeste, visto que tais aspectos são ponto de partida e panorama importante para compreensão dos indicadores educacionais dessa região. A propósito dessa pesquisa, a análise do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), das taxas de analfabetismo, da escolarização da população e as informações sobre a formação de professores é o que constitui o conjunto principal de dados para nos revelar o nível de desenvolvimento socioeducacional da região sudeste do Tocantins.

A série histórica do IDH do Tocantins, mostrada na Tabela 4, revela que houve uma melhoria significativa nas condições de vida da população do estado, visto que os dados mostram um IDHM progressivo. No início da década de 1990 o Tocantins ocupava a 25ª posição e na década seguinte, 2000 sobe para 18ª, ficando à frente de vários estados da região Norte e Nordeste. Já em 2010, completadas duas décadas de emancipação política em relação ao estado de Goiás, o Tocantins passa a ocupar a 14ª posição neste índice.

Este é um dos indicadores mais exaltados pelo governo do Estado, já que seus índices revelam significativo progresso no desenvolvimento humano. Entretanto, como a situação de vulnerabilidade socioeconômica era muito grande no período anterior a 1990, quando a região ainda pertencia ao Estado de Goiás, esse desenvolvimento, apesar de considerável, não alterou muito a materialidade da vida no Tocantins. Em outras palavras, apesar do Estado estar galgando posições no ranking nesses últimos anos, estando entre os 15 maiores do Brasil no comparativo de 1991 para 2010, uma análise mais densa entre os três indicadores que compõem o IDH se faz necessária (FERREIRA, 2015, p. 59).

É inegável que o Tocantins apresenta melhora progressiva no que se refere ao IDHM (cf. Tabela 4). Entretanto, esse indicador ainda se encontra substancialmente abaixo da média nacional. Em relação aos municípios da região sudeste do estado, observa-se na tabela abaixo a mesma tendência de evolução desse índice, entretanto todos têm IDHM abaixo da média nacional e a maioria fica abaixo da média estadual.

Tabela 4 – Índice de Desenvolvimento Humano – região Sudeste/TO.

Espacialidades	IDHM 1991	IDHM 2000	IDHM 2010
BRASIL	0,493	0,612	0,727
TOCANTINS	0,369	0,525	0,699
Almas	0,263	0,420	0,636
Arraias	0,338	0,474	0,651
Aurora do Tocantins	0,355	0,486	0,677
Chapada da Natividade	0,239	0,401	0,620
Combinado	0,341	0,526	0,697
Conceição do Tocantins	0,310	0,422	0,592
Dianópolis	0,385	0,515	0,701
Lavandeira	0,305	0,431	0,660
Natividade	0,336	0,476	0,673
Novo Alegre	0,410	0,544	0,699
Novo Jardim	0,235	0,371	0,596
Palmeirópolis	0,412	0,545	0,673
Paraná	0,267	0,334	0,595
Pindorama do Tocantins	0,315	0,423	0,605
Ponte Alta do Bom Jesus	0,276	0,411	0,603
Porto Alegre do Tocantins	0,383	0,440	0,645
Rio da Conceição	0,247	0,412	0,608
São Salvador do Tocantins	0,222	0,419	0,605
São Valério	0,327	0,460	0,643
Taguatinga	0,316	0,451	0,634
Taipas do Tocantins	0,281	0,387	0,601

Fonte: Adaptado de Brasil (2020).

O IDHM é medido em uma escala que varia entre 0 e 1, onde quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano de uma unidade federativa, município ou região, sendo que as faixas de IDHM são: Muito Baixa (0 a 0,499), Baixa (0,500 a 0,599), Média (0,600 a 0,699), Alta (0,700 a 0,799) e Muito Alta (a partir de 0,800).

A despeito do IDHM apresentar uma evolução na série histórica, considerados os elementos de sua composição que leva em conta os indicadores de renda (Produto Interno Bruto – PIB); longevidade (saúde); e alfabetização (educação), uma análise mais cuidadosa precisa ser feita, pois como se percebe na próxima tabela (05), em relação especialmente aos indicadores educacionais, tanto do Estado Tocantins, quando da sua região Sudeste, justamente a dimensão da educação pressiona a média para baixo, como se pode observar na Tabela 5, dos 21 municípios da região 17 se encontram com IDHM educacional baixo, ou seja, 80% do total.

Tabela 5. IDH de Renda, Longevidade e Educação – região Sudeste/TO.

Espacialidades	IDHM Renda			IDHM Longevidade			IDHM Educação		
	1991	2000	2010	1991	2000	2010	1991	2000	2010
Brasil	0,647	0,692	0,739	0,662	0,727	0,816	0,279	0,456	0,637
Tocantins	0,549	0,605	0,690	0,589	0,688	0,793	0,155	0,348	0,624
Almas	0,428	0,532	0,616	0,559	0,657	0,796	0,076	0,212	0,524
Arraias	0,529	0,575	0,636	0,593	0,708	0,829	0,123	0,261	0,523
Aurora do Tocantins	0,463	0,497	0,676	0,588	0,678	0,804	0,164	0,341	0,570
Chapada da Natividade Combinado	0,406	0,579	0,590	0,597	0,696	0,814	0,056	0,16	0,497
Conceição do Tocantins	0,479	0,574	0,649	0,586	0,709	0,815	0,141	0,358	0,639
Dianópolis	0,447	0,520	0,588	0,593	0,660	0,739	0,112	0,219	0,478
Lavandeira	0,558	0,576	0,673	0,588	0,709	0,822	0,174	0,334	0,624
Natividade	0,41	0,398	0,598	0,537	0,674	0,775	0,129	0,299	0,620
Novo Alegre	0,507	0,573	0,646	0,594	0,713	0,847	0,126	0,264	0,556
Novo Jardim	0,504	0,54	0,642	0,566	0,696	0,812	0,242	0,428	0,654
Palmeirópolis	0,389	0,520	0,559	0,597	0,655	0,730	0,056	0,150	0,520
Paraná	0,594	0,602	0,652	0,642	0,73	0,817	0,183	0,368	0,571
Pindorama do Tocantins	0,475	0,496	0,588	0,606	0,662	0,777	0,066	0,113	0,461
Ponte Alta do B. Jesus	0,493	0,534	0,579	0,588	0,655	0,733	0,108	0,217	0,521
Porto A. do Tocantins	0,431	0,539	0,589	0,566	0,699	0,82	0,086	0,184	0,455
Rio da Conceição	0,461	0,472	0,586	0,593	0,697	0,785	0,206	0,259	0,584
	0,384	0,478	0,557	0,512	0,594	0,718	0,077	0,246	0,561

São S. do Tocantins	0,496	0,479	0,592	0,632	0,657	0,794	0,035	0,233	0,471
São Valério	0,487	0,55	0,605	0,604	0,671	0,814	0,119	0,264	0,539
Taguatinga	0,461	0,559	0,628	0,559	0,685	0,818	0,123	0,24	0,497
Taipas do Tocantins	0,399	0,527	0,578	0,627	0,664	0,798	0,089	0,165	0,470

Fonte: Adaptado de Brasil (2020).

O IDHM apurado na série histórica, conforme a tabela acima, mostra clara evolução dos municípios da região sudeste do Tocantins, bem como do estado nos de 1991, 2000 e 2010, com destaque para o quesito longevidade em que muitos municípios flutuam acima das médias nacional e estadual. De outro lado, em relação a renda todos se encontram abaixo da média tanto do Brasil como do Tocantins, o que evidencia uma desigualdade social importante, resultante principalmente da alta concentração de renda, como apresentado adiante na Tabela 6.

Nesse sentido, Valadão (2018), se referindo a Ricco (2018), nos lembra que o Brasil está entre as mais importantes economias do mundo, se consolidando como o país mais rico da América Latina, entretanto no que se refere ao desenvolvimento humano, o país se encontra abaixo da média da região. Dessa forma, o Brasil sendo um país rico, é também um país de muitos pobres, socialmente injusto e desigual, impondo contingências que afetam profundamente a vida de sua população.

A articulação entre as dimensões desse índice corrobora a relação entre educação e desenvolvimento social, especialmente no contexto pesquisado. Este aspecto do trabalho da universidade é presente nas falas dos professores e alunos, conforme relatos.

Universidade e desenvolvimento são imbricados. O desenvolvimento humano, e nele as demais dimensões do desenvolvimento, precisam da produção e socialização dos conhecimentos gerados nas Universidades. Além disso, a formação profissional é uma outra dimensão necessária para as pessoas e a sociedade (P5 – Professor do Curso de Matemática).

Para mim não tem limite, com a chegada de novos cursos a tendência é aumentar o acesso e a busca para ingressar no câmpus será cada vez maior. Contribui para o desenvolvimento social, contribui para a busca de estudo perto de casa e ter uma Universidade Federal em nossa Cidade faz ela ser umas das principais Cidades do Estado (Estudante 15 - Egresso/Pedagogia)

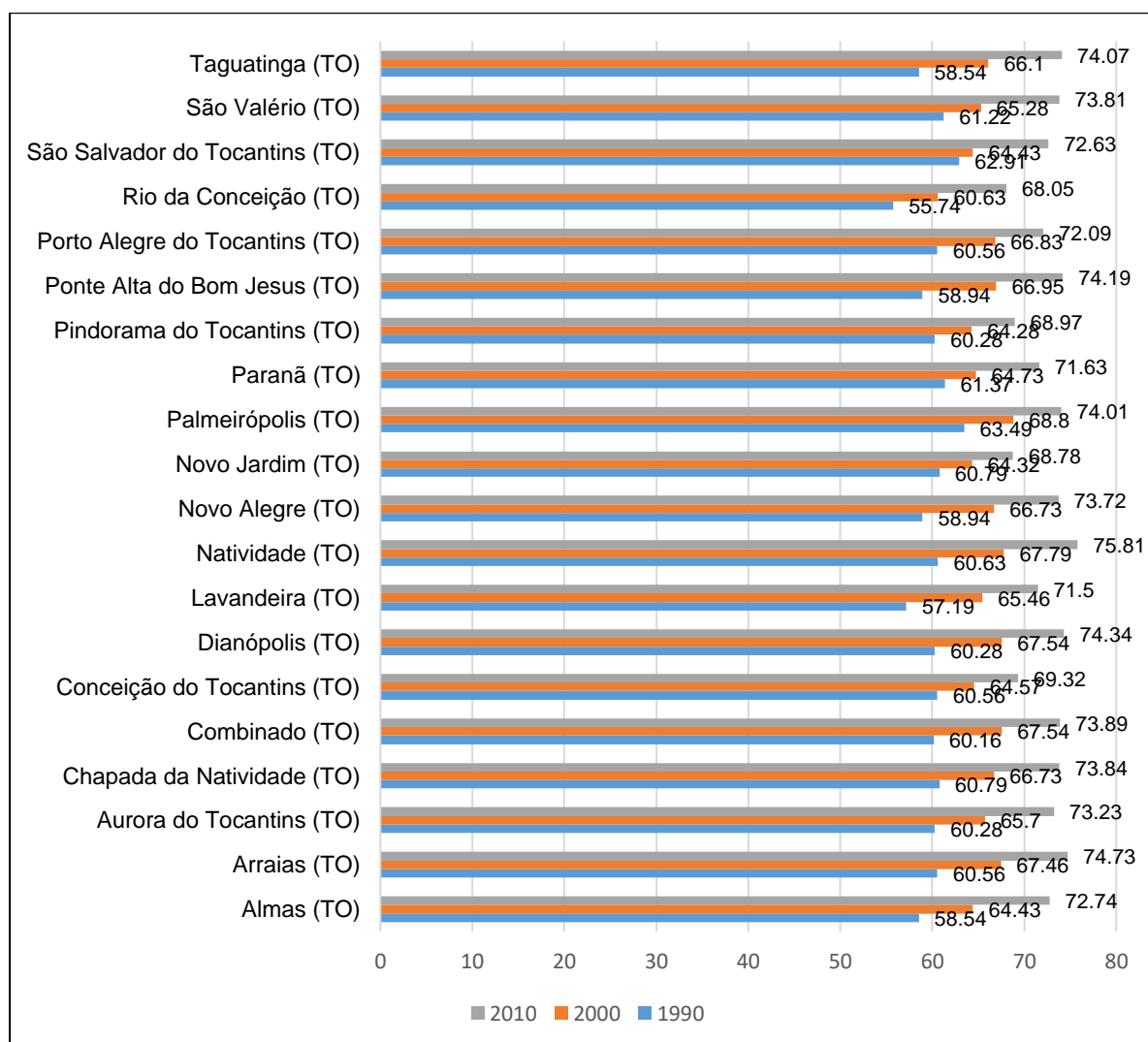
Nos relatos a forma de relação da universidade com o desenvolvimento social a partir da UFT/câmpus de Arraias é compreendida na perspectiva oposta à concepção dessa instituição como mero braço da economia regional, esses sujeitos sociais percebem a universidade como espaço legítimo de proteção social pertencente ao local histórico onde se encontra com uma práxis que tenha correspondência com as realidades locais, baseada em uma forma de participação que contribua com o processo de inclusão social e represente uma possibilidade real de melhoria das vidas das pessoas da região, especialmente para os mais jovens.

De acordo com o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2010), a expectativa de vida média dos brasileiros é de 73,94 anos. No Tocantins, esse índice é de cerca de 72,56 anos de vida. Em relação à região sudeste do Estado, quando feita a média ponderada do indicador de expectativa de vida, com base nos dados do Gráfico 18 se tem uma expectativa média de vida da população de cerca de 72,58 anos.

Os dados apresentados Gráfico 18 indicam que a expectativa de vida média da população da região não diferencia, significativamente, da média nacional e estadual, demonstrando certo equilíbrio, neste aspecto. No entanto, é importante notar que os municípios de Conceição do Tocantins, Novo Jardim, Pindorama do Tocantins e Rio da Conceição possuem índices que oscilam entre 69,32 e 68,05 anos de expectativa de vida de suas populações, portanto bem abaixo das médias nacional e estadual.

Diante destes dados, se verifica que nas últimas décadas, a expectativa de vida dos brasileiros avançou mais de cinco anos. O Tocantins e respectivamente a maioria dos municípios da sua região Sudeste, acompanham essa evolução, refletindo na melhoria do IDH do Estado. Cabe observar que entre 2000 e 2010 o avanço desse indicador é mais amplo do que os dados de 1990 a 2000. Sobre este fato é importante lembrar que até o ano de 1989 o Tocantins fazia parte do Norte de Goiás, conforme anteriormente referimos, existe um claro processo de melhoria nesta região a partir da criação do Estado. Por outro lado, ainda não alcançamos muitos Países mais desenvolvidos na Europa e Ásia, por exemplo, com indicadores de vida superiores aos oitenta anos de idade.

Gráfico 18. Expectativa de vida - Municípios da região Sudeste/TO – 1990 a 2010.



Fonte: Adaptado de Brasil (2020).

A Tabela 6 mostra que a desigualdade no Tocantins sofre uma sensível redução, acompanhando o que vinha ocorrendo no Brasil no período. É importante marcar que a despeito de uma diminuição, a razão entre pobres e ricos no País nos dois extremos analisados ainda favorece uma população com melhor poder aquisitivo, ou seja, um grupo intermediário, visto que a diferença do percentual de redução de renda dos 20% mais ricos do ano de 2000 em relação ao ano de 2010 de 4,16% não é absorvido pelos mais pobres, que tem um pequeno aumento de apropriação de renda de 0,57%. No Tocantins, o deslocamento dessa diferença resultante da diminuição do percentual de renda dos mais ricos, cerca de 4,27%, também segue a mesma lógica do que

ocorre no Brasil, tendo uma redução de apenas 0,66% do percentil mais pobre da população entre os anos de 2000 e 2010.

Tabela 6. Apropriação de renda pela população na região Sudeste/TO.

Município	% de renda apropriada 20% mais pobres		% de renda apropriada 20% mais ricos	
	Ano 2000	Ano 2010	Ano 2000	Ano 2010
Brasil	1,84	2,41	67,56	63,40
Tocantins	1,58	2,24	68,28	64,01
Almas	1,84	2,5	62,08	60,4
Arraias	1,21	1,36	71,71	62,83
Aurora do Tocantins	-	1,79	64,51	70,74
Chapada da Natividade	0,16	1,04	74,99	63,6
Combinado	1,35	4,07	70,96	57,45
Conceição do Tocantins	2,83	1,87	61,75	57,6
Dianópolis	2,29	2,87	61,71	60,93
Lavandeira	-	2,79	53,58	54,07
Natividade	2,33	1,94	63,26	62,72
Novo Alegre	1,46	3,26	62,71	56,42
Novo Jardim	2,95	3,39	52,01	48,43
Palmeirópolis	2,27	3,4	65,90	56,03
Paraná	0,87	1,07	67,65	66,6
Pindorama do Tocantins	2,93	1,72	52,43	59,13
Ponte Alta do Bom Jesus	1,37	0,89	65,58	64,97
Porto Alegre do Tocantins	3,81	2,33	54,66	52,84
Rio da Conceição	1,63	1,47	51,74	56,42
São Salvador do Tocantins	2,50	1	59,55	62,19
São Valério	1,72	1,88	64,79	60,09
Taguatinga	0,88	1,22	66,71	67,12
Taipas do Tocantins	4,01	2,06	54,22	58,42

Fonte: Adaptado de Brasil (2020).

Na região sudeste do Tocantins, conforme a Tabela 6, a maioria dos municípios acompanha a mesma tendência do Brasil e do Estado, apresentando redução da diferença de renda entre pobres e ricos, mas com a absorção do resultado sendo apropriado por um grupo intermediário da população, ou seja, não se nota uma transferência de renda direta para o percentil mais pobre da população. Por outro lado, esse indicador revela outra singularidade: a redução de renda apropriada pelo percentual dos 20% mais pobres da população em sete municípios, bem como também em outros seis municípios houve uma ampliação do percentual mais rico da

população, significando aumento do acúmulo de renda e da desigualdade em 1/3 dos municípios da região. Nesse aspecto, merecem atenção os municípios de São Salvador e Taipas que tiveram a maior perda de apropriação de renda pela população mais pobre, chegando a uma diminuição de metade da renda dessa parcela da população.

As altas taxas de analfabetismo são as evidências mais impactantes do atraso educacional em uma região ou país. No Brasil as políticas de universalização da Educação Básica desencadeadas a partir de 1990 contribuíram definitivamente para a redução do número de analfabetos no país. Conforme a Tabela 6, esses índices vêm diminuindo e mostra uma redução de 4,2% em 2010, mas apesar disto o Brasil ainda detém um dos mais elevados índices de pessoas analfabetas na América Latina³⁶.

No Estado Tocantins, refletindo o que ocorre no Brasil, as taxas de analfabetismo apresentam uma importante redução, no entanto os percentuais do Estado são muito mais altos do que a média nacional. Em 1990, o Tocantins tinha 31,42% de analfabetos na população de 15 anos ou mais, nas últimas décadas esse número foi reduzido para menos da metade, conforme a tabela abaixo a taxa de analfabetos na população de 15 anos ou mais é de 13,09% em 2010.

Tabela 7. Taxa de analfabetismo por Município – região sudeste do Tocantins.

Espacialidades	Percentual de analfabetos com 15 anos ou mais (%)		
	1990	2000	2010
BRASIL	20,07	13,63	9,61
TOCANTINS	31,42	18,78	13,09
Almas	42,63	24,46	21,72
Arraias	43,08	30,83	20,87
Aurora do Tocantins	35,7	28,28	20,97
Chapada da Natividade	39,92	29,12	20,69
Combinado	36,18	24,7	18,29

³⁶ Apesar dos avanços, de acordo com dados da UNESCO, extraídos do Documento Relatório Síntese de Indicadores Sociais – 2019, do IBGE, o Brasil tem uma taxa de analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais maior que a Argentina e Cuba. Estes números situam o Brasil com taxas melhores apenas que El Salvador, Honduras e Guatemala entre os Países da América Latina. Disponível: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/taxa-de-analfabetismo-no-brasil-e-10-vezes-maior-que-na-argentina/>. Acesso: agosto/2020.

Espacialidades	Percentual de analfabetos com 15 anos ou mais (%)		
Conceição do Tocantins	37,67	28,08	23,18
Dianópolis	31,9	19,43	12,37
Lavandeira	41,37	24,42	22,49
Natividade	33,29	24,41	19,07
Novo Alegre	32,01	15,98	13,78
Novo Jardim	45,81	25,51	19,89
Palmeirópolis	23,49	19,02	13,28
Paraná	48,77	30,99	25,93
Pindorama do Tocantins	32,33	18,98	14,79
Ponte Alta do Bom Jesus	49,44	31,07	25,2
Porto Alegre do Tocantins	38,95	28,02	19,87
Rio da Conceição	47,03	22,11	14,02
São Salvador do Tocantins	36,41	27,33	19,02
São Valério	39,09	22,3	20,01
Taguatinga	42,39	26,49	19,2
Taipas do Tocantins	-	32,33	26,5

Fonte: Adaptado de Brasil (2020).

Como revela a Tabela 7, na região sudeste do Tocantins a incidência das altas taxas de analfabetismo em todos os municípios reflete uma das grandes dificuldades a serem superadas regionalmente. Para Valadão (2018), considerando, especialmente o município de Arraias, alguns fatores contribuem para estes índices elevados de pessoas analfabetas, como as deficiências no transporte escolar. Entretanto, o autor enfatiza que esse problema é resultado do tratamento dispensado às populações do campo, como, por exemplo, o fechamento de escolas rurais que chegou a mais de duas dezenas entre os anos de 2007 e 2016 que tiveram encerradas suas atividades.

O panorama da região sudeste do Tocantins, em relação ao analfabetismo, é desafiador do ponto de vista de tomada de políticas públicas e iniciativas institucionais. Por outro lado, tais respostas se apresentam bastante fragilizadas e aquém do quadro social presente, quando tomamos por exemplo o PDI da UFT em vigor (UFT, 2017a) este documento traz apenas menção estatística sobre esta questão, deixando ausentes linhas de ações para o problema. Conforme Aguiar (2014), é importante reconhecer que o desenvolvimento social é resultado de um conjunto de fatores e a

educação, nesse caso o Ensino Superior, não pode ser responsável por resolver todos os problemas sociais onde se insere.

Feito esta alerta, compreendemos que a questão do analfabetismo deve ser política presente no âmbito dos planos municipais e estaduais, por outro lado, a universidade inserida na região, especialmente por meio do trabalho das licenciaturas, da pós-graduação, de sua pesquisa e extensão pode produzir conhecimentos capazes de subsidiar a tomada de decisões e políticas para compreensão e reflexão dos problemas que afetam a região, especialmente no que tange à educação.

A esse respeito, Bernheim e Chauí (2008) advertem que a missão da universidade precisa guardar relação com as responsabilidades da Educação Superior no que compreende ao sistema educacional como um todo. Dessa forma, as instituições de Educação Superior precisam se preocupar com a formação de professores dos níveis básicos da educação, além disso sua agenda de pesquisa deve incorporar os aspectos socioeducativos e a análise dos problemas importantes afetos aos sistemas educacionais de onde se encontra.

Em levantamento desenvolvido por Ferreira (2015) considerando as oito microrregiões do Estado Tocantins, metade possuem taxas de analfabetismo menores que a média estadual e nacional, a saber Araguaína (12,4%), Gurupi (10,0%), Porto Nacional (6,0%) e Rio Formoso (10,8%). Já as microrregiões do Bico do Papagaio (21,0%), Dianópolis (18,9%), Jalapão (20,3%) e Miracema do Tocantins (15,0%) possuem índices acima do Estado e não tiveram uma redução significativa em suas taxas de analfabetismo.

É importante se fazer também uma ressalva no que tange ao espaço dedicado a refletir os altos índices de analfabetismo na região através dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) dos principais cursos de licenciatura da UFT/câmpus de Arraias (Educação do Campo, Matemática e Pedagogia), que optam por reproduzir o mesmo tratamento ao tema dado pelo PDI da instituição. Dessa forma, a despeito da questão se fazer presente como componente curricular em ambas as licenciaturas, não se percebe iniciativas políticas pedagógicas que mobilizem a instituição localmente e na região para o enfrentamento do analfabetismo enquanto um problema social na região sudeste do Tocantins.

A UFT como parte desse contexto tem o desafio de refletir e provocar uma articulação dos sujeitos sociais dessa Região, integrando ensino, pesquisa e extensão para alterar o atual quadro socioeducacional, ainda carente de maior ação da universidade. *“Há contribuição na formação em nível de graduação e pós-graduação dos cidadãos arraianos e da região. No entanto, essa contribuição não reverbera com todo potencial que a Universidade poderia”* (P5 - Professor do Curso de Matemática).

A taxa de desemprego média da região sudeste do Tocantins em 2010 foi de cerca de 13,21% da população entre 25 e 29 anos, conforme dados extraídos do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2010). Refletindo sobre o desemprego (Tabela 8), podemos perceber uma relação com os índices de analfabetismo. Especialmente entre os mais jovens o desemprego se revela maior nos municípios em que é maior o analfabetismo.

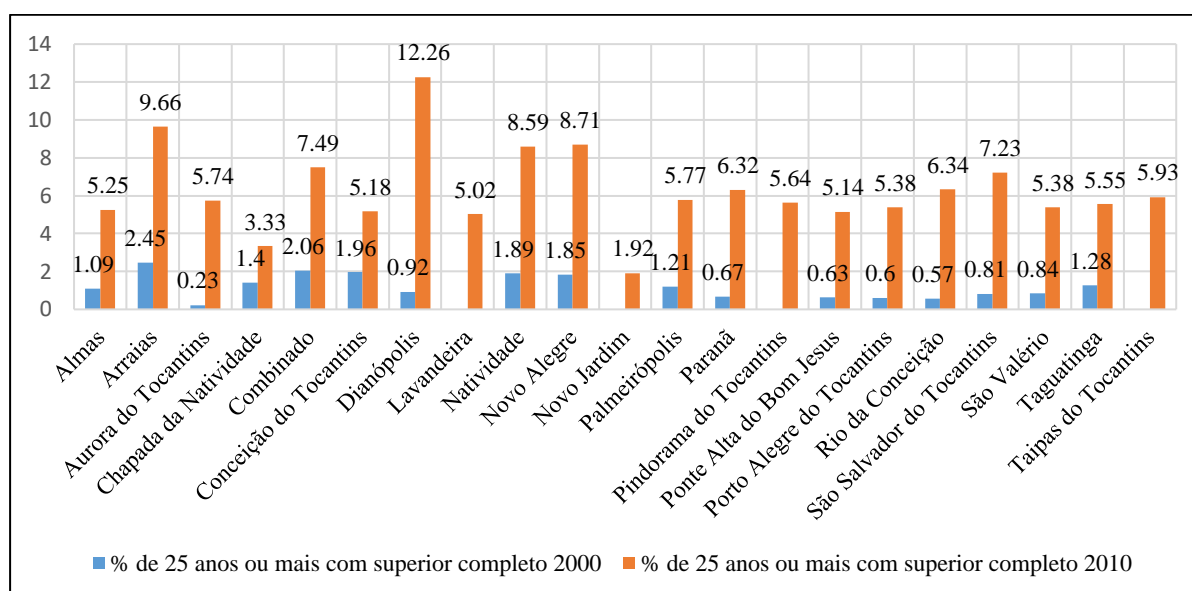
Tabela 8. Taxa de desocupação na região Sudeste/TO.

Municípios	Taxa de desocupação – 18 a 24 anos 2010	Taxa de desocupação – 25 a 29 anos 2010
Almas	17,64	11,2
Arraias	13,81	13,54
Aurora do Tocantins	8,27	1,03
Chapada da Natividade	17,09	10,25
Combinado	18,81	8,56
Conceição do Tocantins	20,09	9,29
Dianópolis	19,22	7,07
Lavandeira	15,71	8,57
Natividade	18,83	12,13
Novo Alegre	24,8	15,32
Novo Jardim	20,44	23,04
Palmeirópolis	15,03	13,24
Paraná	27,45	21,66
Pindorama do Tocantins	27,72	6,29
Ponte Alta do Bom Jesus	33,37	17,15
Porto Alegre do Tocantins	14,43	16,4
Rio da Conceição	35,46	30,19
São Salvador do Tocantins	16,37	8,13
São Valério	8,6	10,57
Taguatinga	17,57	6,66
Taipas do Tocantins	26,19	27,24

Fonte: Adaptado de Brasil (2020).

Em relação a Educação Superior, conforme o Gráfico 19, é perceptível que a região sudeste do Tocantins tem ganho com o processo de expansão desse nível de ensino pelo qual passa o país. Nesse período e apesar de percentuais modestos, proporcionalmente existe um grande aumento da população da região com nível de escolaridade superior. Sobre este fato, é lícito destacar a importância das políticas de expansão em curso promovidas pelo governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, bem como a presença da universidade na região, inicialmente a UNITINS e posteriormente a UFT, por meio do câmpus de Arraias, a partir do ano de 2003.

Gráfico 19. Evolução da população de 25 anos ou mais com Educação Superior completo na região Sudeste/TO – 2000 a 2010.



Fonte: Adaptado de IBGE (2020).

O Gráfico 19 mostra que os municípios mais beneficiados com a ampliação na taxa de escolaridade da população de 25 anos ou mais com Educação Superior completo entre 2000 e 2010, são aqueles do entorno de Arraias, com influência direta do câmpus, como Combinado, Conceição, Lavandeira, Novo Alegre, Paranã, e Taguatinga que ampliam substancialmente o percentual das pessoas com nível superior. Em relação a este dado, a região sudeste do Tocantins possui dados melhores que a média nacional e o Estado. Conforme revelam dados do IBGE/PNAD (2018), no Brasil 4,6% e no Tocantins 4,9% da população de 25 anos ou mais frequenta estabelecimento de Educação Superior.

Segundo dados do IBGE (2018), por meio da PNAD³⁷, percebemos que a taxa de desocupação da população brasileira tende a ser mais acentuada nos grupos com menor nível de escolaridade. Dados da referida pesquisa mostram que 16,6% das pessoas com ensino fundamental completo ou médio incompleto estão desocupadas e entre os que possuem o ensino médio completo ou superior incompleto esse índice é de 13,5%, já entre as pessoas com nível superior concluído, a pesquisa mostra uma taxa desocupação de 6,1%. O nível de formação escolar na região sudeste do Estado, ainda precisa avançar, de acordo com o Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil (2010), a população da região com 18 anos ou mais com o ensino fundamental em média 39,3% e com ensino médio era de 38,8% entre a população de 18 a 24 anos. Esses são dados importantes, por corroborarem a relação entre desemprego e instrução, dessa forma revelando uma proximidade importante entre educação e desenvolvimento para a região.

É importante destacar que o déficit da educação é um importante fator para o agravamento dos índices de emprego na região sudeste do Tocantins, mas não é o único. No Brasil, a taxa de desemprego de homens pretos ou pardos e mulheres negras ou pardas, conforme aponta pesquisa do IBGE/PNAD (2018) é de 24,5% e 34,7%, respectivamente. O abandono histórico das populações negras no país reproduz seus efeitos regionalmente, nesta direção, como apontam os estudos, entre outros, de Costa (2008), Moura (2012), Valadão (2018), a região sudeste do Tocantins tem sua formação populacional ligada aos negros escravos que ali se estabeleceram por volta do Século XVIII, criando comunidades até hoje existentes como os Kalungas³⁸, as comunidades quilombolas Lagoa da Pedra e Cana Brava. Dadas estas

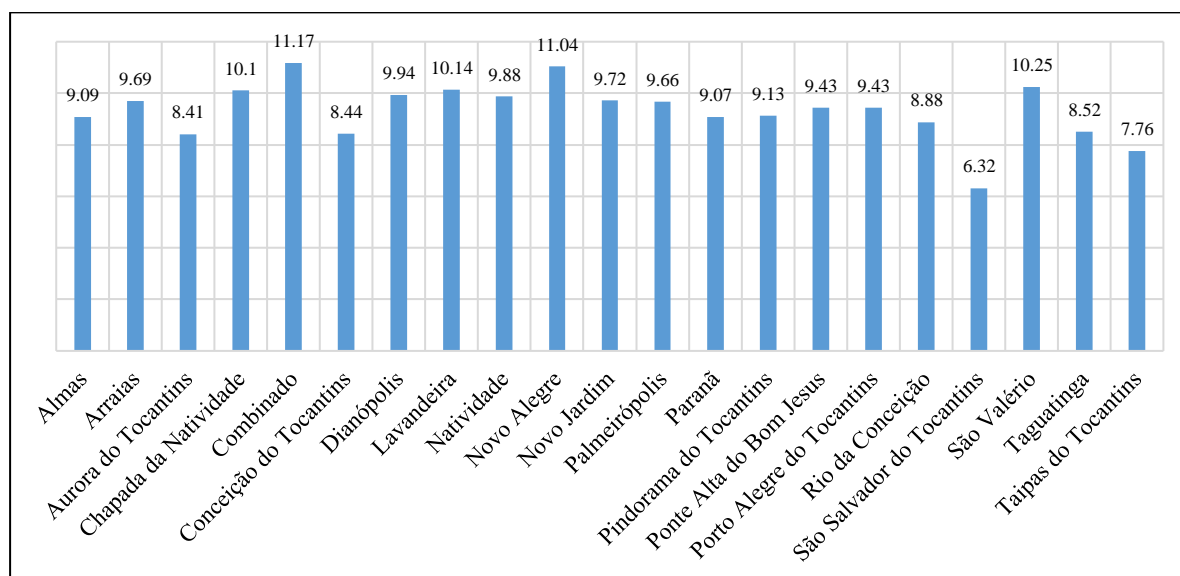
³⁷ Segundo o site do IBGE, a PNAD foi iniciada no ano de 1967, tendo os seus resultados apresentados trimestralmente até o ano de 1970, quando os levantamentos passaram a ser anuais, com realização no último trimestre, sendo interrompidos nos anos de realização dos Censos Demográficos. A PNAD Contínua foi implantada, experimentalmente, em outubro de 2011 e, a partir de janeiro de 2012, em caráter definitivo, em todo o Território Nacional, esta pesquisa produzia resultados para Brasil, Grandes Regiões, Unidades da Federação e Regiões Metropolitanas. Desde quando foi implantada, a pesquisa, gradualmente, vem ampliando os indicadores investigados e divulgados. Assim em 2016 foi substituída esta metodologia baseada em grandes regiões, passando a denominar Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua, ampliando a cobertura territorial e trazendo informações conjunturais sobre a força de trabalho em nível nacional. Mais informações, consultar: IBGE. O que é a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD.

³⁸ A comunidade Kalunga fica na divisa dos Estados de Goiás e Tocantins, com a divisão de Goiás em 1989, esta comunidade ficou dividida entre os dois Estados. VALADÃO(2018) citando OLIVEIRA (2007), relata que no processo de reconhecimento das comunidades negras rurais, as famílias Kalunga

condições sócio-históricas da região, o fator raça compõe também uma condição significativa para a proposição e também a falta de políticas públicas, impondo a estas populações as mais diversas formas de carências sociais, sendo a falta de oportunidade de emprego apenas parte desse conjunto maior de elementos ausentes.

Quanto ao indicador de expectativa de anos de estudos, a proporção de pessoas de 18 a 29 anos de idade com no mínimo 12 anos de estudo, segundo dados do IBGE (2018) vem crescendo no Brasil e passou de 64,1% em 2016 para 66,4% no ano de 2018. O Estado Tocantins, conforme esta pesquisa obteve um crescimento maior do que o nacional no ano de 2018, com 68,2% de sua população na faixa etária citada, possuindo no mínimo 12 anos de estudos. Em relação a região Norte do País o Tocantins foi o segundo Estado neste indicador, ficando atrás do Estado de Roraima que possui 69,2% de pessoas de 18 a 29 anos de idade com no mínimo 12 anos de estudo. Apesar da evolução apresentada nesta faixa da população, a média de anos de estudos no Brasil foi de 9,3 anos em 2018 e no Tocantins 9,8.

Gráfico 20. Expectativa de anos de estudo - região Sudeste/TO – 2010.



Fonte: Adaptado de IBGE (2020).

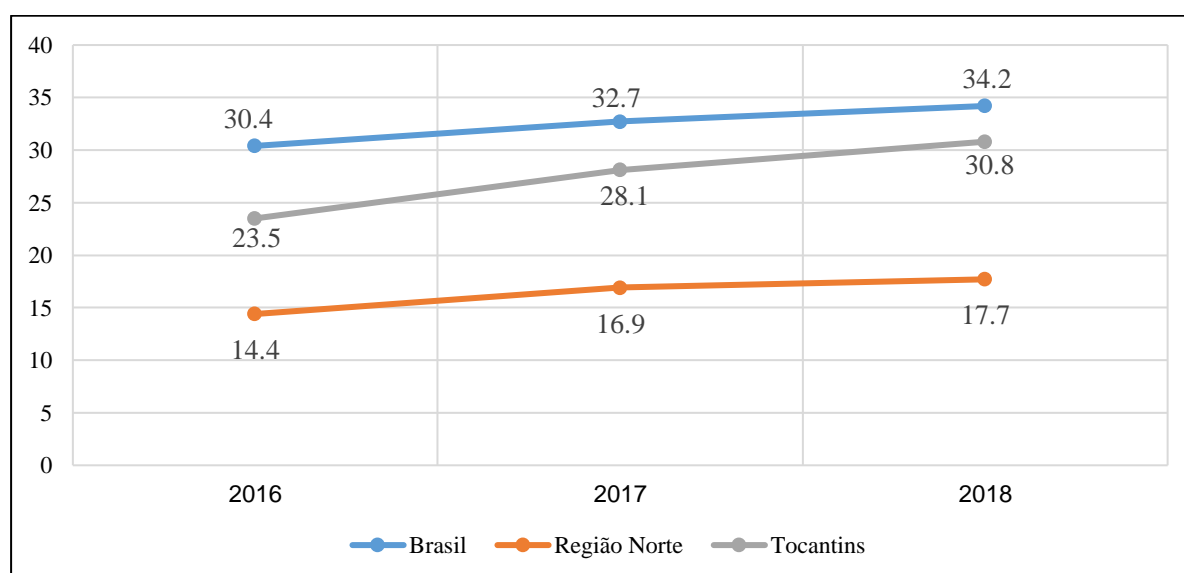
O Gráfico acima, sobre a expectativa dos anos de estudos da população dos municípios da região sudeste do Tocantins demonstra um certo desequilíbrio e uma

localizadas em Goiás se identificaram enquanto quilombola, ao passo que as localizadas no território do Tocantins não assumiram como pertencentes a essa categoria.

variação de 4,8 anos de estudo quando se compara a razão entre o município com melhor índice, Combinado Tocantins (11,17 anos) e o com pior desempenho neste aspecto, São Salvador do Tocantins (6,32 anos). Fazendo a média ponderada da expectativa de anos de estudos da população da região sudeste do Tocantins se obtém 9,33 anos de estudo, abaixo da média nacional e estadual.

A Meta1 do Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece que, até o ano de 2016, o Brasil alcançasse a cobertura total da população de 4 a 5 anos de idade com acesso à pré-escola, bem como ampliasse a cobertura das crianças de 0 a 3 anos de idade em creche, chegando a pelo menos, 50% até o fim da vigência do PNE em 2024. Em relação a taxa de cobertura da Educação Básica, o do Tocantins vem apresentando índices positivos e crescentes, acompanhando o que vem ocorrendo no Brasil. Neste aspecto se percebe avanços significativos quando se analisa esta cobertura por grupos etários, especialmente para a população de 4 a 5 anos e de 6 a 14 anos, faixa etária que compreende aos dois primeiros ciclos da educação básica. Já em relação à pré-escola (0 a 3 anos) e ensino médio (15 a 17 anos), os números revelam que precisamos avançar mais, especialmente no atendimento das crianças de 0 a 3 anos.

Gráfico 21. Atendimento em creche de crianças de 0 a 3 anos (%) – 2016 a 2018.



Fonte: Adaptado de IBGE (2018).

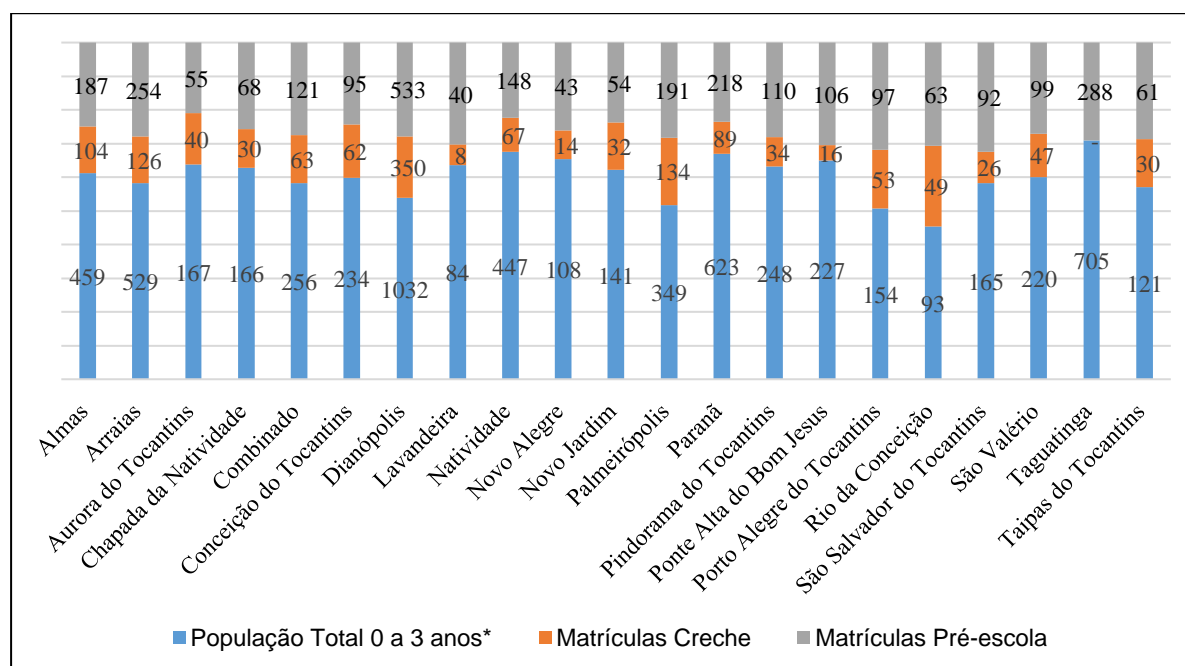
No Brasil, de acordo com PNAD contínua, realizada pelo IBGE (2018), 92,4% das crianças de 4 a 5 anos são atendidas em creches; no Tocantins, esse índice é de 93,8%, acima da média da região Norte que é de 86,4%. Já no que concerne ao atendimento para a faixa etária de 0 a 3 anos os dados mostram um grande desafio a ser enfrentado no País e no Estado Tocantins, conforme se observa no Gráfico 21. Analisando os dados representados pelo gráfico acima, se nota um percentual muito baixo de variação na taxa de crescimento do acesso à escola para as crianças de 0 a 3 anos no País, além de uma taxa de cobertura muito baixa na região Norte. Apesar do Tocantins não se distanciar significativamente do percentual nacional, muito dificilmente se chegará ao atendimento da Meta 1 do PNE, até 2024 considerando o ritmo de crescimento de um ano para outro no Brasil e no Estado.

Outro dado importante a ser analisado no atendimento da população em idade escolar de 0 a 3 anos é a manutenção das desigualdades, como revela os dados do INEP contidos no documento Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento da Metas do PNE-2018. Entre os anos de 2004 e 2016, foram atendidas mais crianças brancas que negras, sendo de 35,6% e 28,6% respectivamente, índice que veio se ampliando neste período, demonstrando desvantagem para as crianças negras.

Essa desigualdade se mostra ainda mais preocupante quando considerado o atendimento de crianças de 0 a 3 anos entre os 20% mais pobres e os 20% mais ricos da população. Enquanto o quintil com renda maior tem uma cobertura de 48,2%, o grupo de menor renda tem um atendimento de 22,3% (INEP, 2018a).

Esse documento conclui que apesar dos avanços observados na educação infantil compreendendo a atendimento de crianças de 0 a 5 anos, é perceptível uma tendência de desigualdades no grupo de 0 a 3 anos de idade em todas as regiões do país entre negros e brancos; áreas rurais e urbanas e entre pobres e ricos. Os resultados apurados pelo documento citado, dão conta de que é necessário a adoção de medidas para implementar políticas na direção da redução destas desigualdades, especialmente para as crianças mais pobres (INEP, 2018a).

Gráfico 22. Relação população e matrículas na Educação infantil - região sudeste.



Fonte: Adaptado de BRASIL (2020).

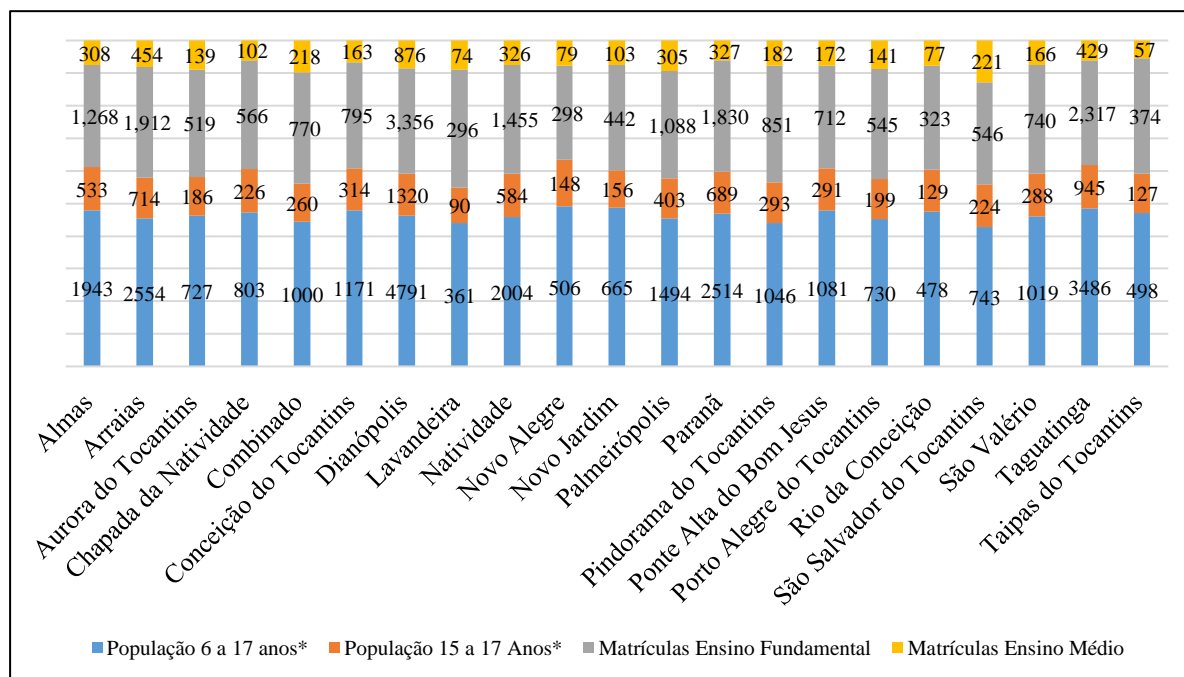
Para os municípios da região sudeste do Tocantins, os dados demonstram um desafio maior ainda no que se refere ao acesso à Educação Infantil, como se observa no Gráfico 22 em todos os municípios é visível a distância entre a população total de 0 a 3 anos e as matrículas na educação infantil. De acordo com o Atlas Brasil (2010), baseados em levantamentos do último Censo, a população de 0 a 3 anos da região sudeste do Tocantins é de 6.528 habitantes, destes, conforme revela dados do INEP (2020), apenas 1.374 estavam matriculadas na educação infantil em 2019, ou seja 21,04%, percentual muito inferior ao índice de cobertura Nacional e Estadual para esta faixa etária. Como explicita o Gráfico 22 quase se destaca cada Município individualmente na região sudeste do Tocantins, Rio da Conceição apresentar melhor cobertura desse público, com 52,68% de atendimento e Lavandeira é onde se verifica a menor taxa de matrículas de crianças entre 0 e 3 anos, com 9,52%.

Quanto à faixa etária de 6 a 14 anos de idade, a Meta 2 do Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece a universalização do acesso ao Ensino Fundamental de 9 anos e a sua conclusão na idade adequada para pelo menos 95% dos alunos, com atingimento da meta até o final da vigência do plano em 2024. Nesse grupo de alunos, podemos afirmar que a universalização foi praticamente alcançada. De acordo com dados da PNAD Contínua de 2018, o Brasil chegou ao percentual de acesso à escola

de 99,1% dessa população. No do Tocantins esse índice é de 99,8%, acima também da média da região Norte, que é de 98,1%.

Neste grupo etário, a evolução dos dados demonstra a redução das desigualdades no acesso de negros e brancos quanto ao atendimento obrigatório de 6 a 14 anos, segundo o documento do INEP (2018a) é praticamente inexistente a diferença no indicador entre os dois grupos étnicos em 2017, visto que se observa que 97,6% das crianças e adolescentes negras e 98,0% das crianças e adolescentes brancas de 6 a 14 anos estavam matriculadas ou concluíram o Ensino Fundamental. Notamos, ainda, um atendimento que privilegia as áreas urbanas em detrimento das rurais no que se refere à conclusão do ensino fundamental pela população de 16 anos de idade, no entanto vem se experimentando uma tendência de queda na razão percentual entre estas duas populações, saindo de 19,9% em 2012 para 12,7% em 2017 (INEP, 2018a).

Gráfico 23. Relação matrícula/idade - Ensino Fundamental e Ensino Médio (região sudeste -TO).



Fonte: Adaptado de BRASIL (2020).

O atendimento da população de 15 a 17 anos, idade considerada adequada para o Ensino Médio é tratado na Meta 3 do Plano Nacional de Educação (PNE) que estabelece a universalização do atendimento escolar para esta população até o final

do ano de 2016 para seu alcance. Esta mesma meta estabelece também que até o fim da vigência do PNE, o País alcance uma taxa líquida de matrícula no ensino médio de 85%. Dados da PNAD Contínua/2018 mostram que a taxa de frequência neste nível de ensino em 2018 no Brasil foi de 88,2% e no Tocantins de 92,1%. Por outro lado, a taxa líquida que retrata a conclusão do ensino médio expressa no documento do INEP (2018a), mostra que o Brasil alcançou 70% e no Tocantins esta taxa foi de 72,7%. De acordo com estes dados e o baixo percentual de variação de um ano para outro, teremos dificuldades de atingir a meta até o fim de 2024.

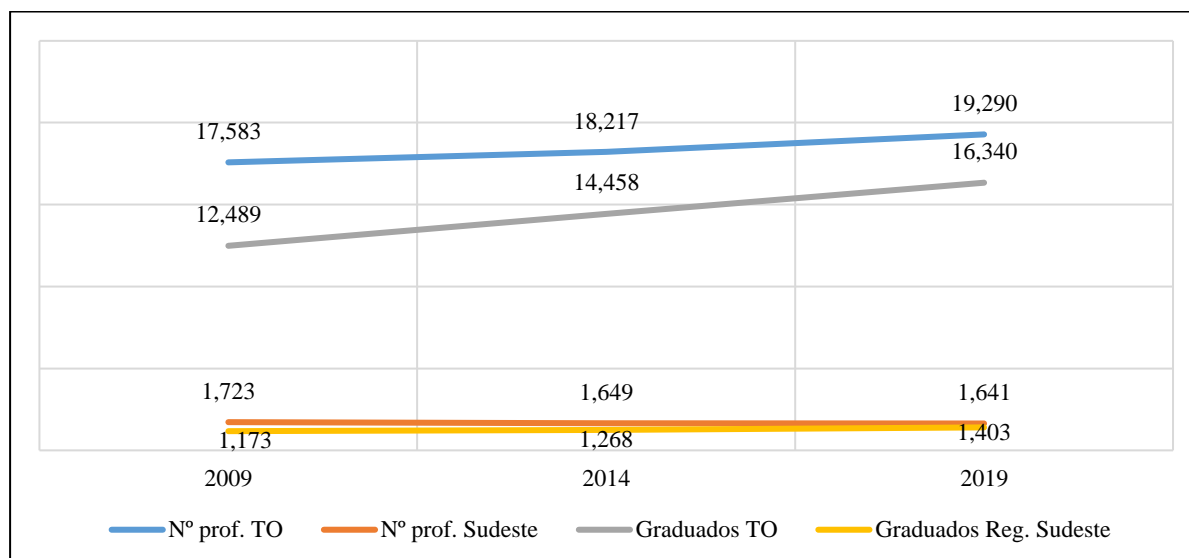
Conforme se observa no Gráfico 23, no que se refere às taxas de cobertura da Educação Básica na região sudeste do Tocantins, considerando o ensino fundamental e médio, bem como a idade correlata para estes níveis de ensino (6 a 17 anos) o percentual de atendimento é de cerca de 87,53%. De acordo com dados do Atlas Brasil (2010), a população de todos os municípios da região sudeste do Tocantins na faixa etária de 6 a 17 anos é de 29.614, desse total, segundo levantamento do INEP, 25.922 estavam matriculados na Educação Básica em 2019.

Acerca desses dados é importante refletir o índice de atendimento do ensino médio, que é de 60,5% da população em idade adequada, menor que a taxa observada em nível nacional e estadual, conforme explicita o Gráfico 23. Analisando os dados apresentados acima, quando comparada a taxa de cobertura do Tocantins para a educação básica, na região sudeste do Estado, o ensino médio puxa o índice para baixo, bem como também fica evidente que nos dois níveis de ensino ainda persiste um hiato significativo entre a população jovem de 06 a 17 apurada e as matrículas para esta idade na Educação Básica na região.

Quanto ao número total de professores no Tocantins, conforme ilustrado no Gráfico 24, considerando as duas redes (pública e particular), a análise revela um crescimento no quantitativo, bem como em relação à qualificação, onde se percebe que vem crescendo o quantitativo de professores graduados. Em relação à região sudeste do Tocantins, enquanto o nível de formação melhorou, o número de professores sofre um pequeno decréscimo. A esse respeito conforme revelam dados do Atlas de Desenvolvimento Humano, de 1990 a 2010 a população da região cresceu, porém internamente os municípios de Almas, Arraias, Conceição, Paranã, Pindorama, Ponte Alta do Bom Jesus e São Valério perderam população, podendo ter

contribuído com a diminuição do número de professores, em razão também da perda de alunos.

Gráfico 24. Evolução do número total de professores e por formação acadêmica no Tocantins e região Sudeste/TO.



Fonte: Adaptado de BRASIL (2010a, 2015a, 2020).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado no ano de 2007, é um indicador educacional baseado nas informações de rendimento escolar (aprovação) e desempenho (proficiências) obtidas nos exames padronizados realizados pelo INEP, como a Prova Brasil e o SAEB. A combinação entre fluxo e aprendizagem do IDEB é expressa em valores entre 0 e 10 pontos, indicando o desempenho dos sistemas de ensino, em âmbito nacional, nos Estados e Municípios.

O IDEB é em um indicador fundamental para verificação do cumprimento das metas estabelecidas no Termo de Adesão ao Compromisso Todos pela Educação³⁹ resultante das metas fixadas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação. O panorama de evolução das metas é para que o Brasil chegue à média 6,0 em 2021, período definido como base na simbologia do bicentenário da Independência em 2022. A ideia é que cada sistema deve evoluir para contribuir com a redução da

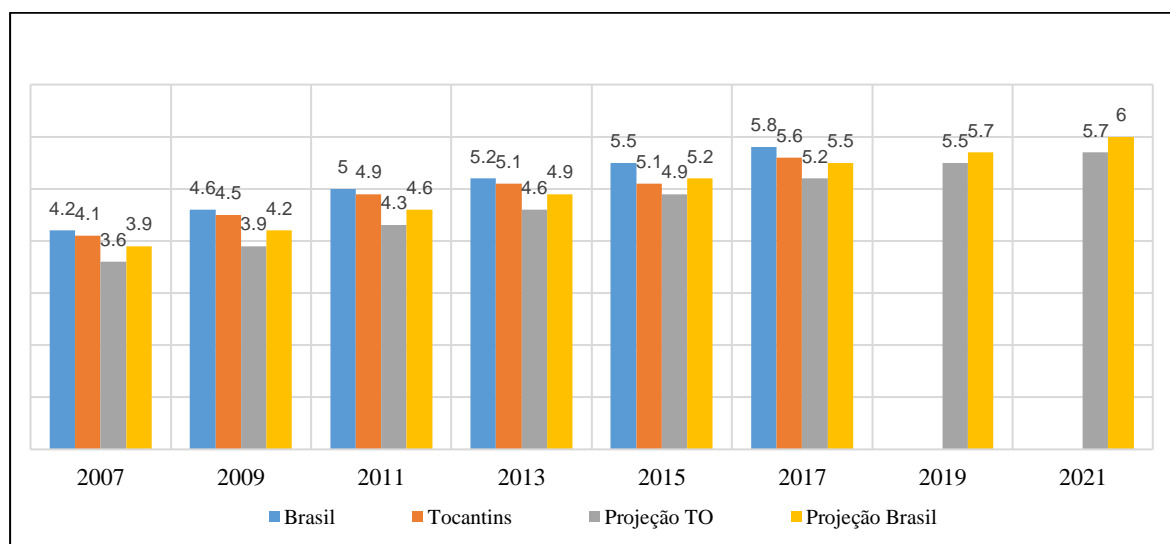
³⁹ O Decreto n. 6.094/2007 normatizou a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, a ser desenvolvido pelo União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade. O termo consiste na criação de programas e ações de assistência técnica e financeira, voltadas para a mobilização social com objetivo de promover a melhoria da qualidade da educação básica.

desigualdade educacional e alcançar os níveis de proficiência e rendimento da média dos Países desenvolvidos membros da OCDE⁴⁰.

Os gráficos e tabelas seguintes trazem uma série histórica do IDEB no Tocantins e sua região Sudeste. Em relação ao Estado se percebe uma evolução ao longo dos anos apurados, especialmente no desempenho do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano). No Ensino Médio, há uma melhoria, mesmo que os resultados sejam menos expressivos. Os dados analisados, são os disponíveis no site do INEP, até o ano de 2019 e compreendem a educação estadual e municipal nas esferas administrativas públicas e privadas.

O Gráfico 25 retrata a evolução do IDEB nas séries iniciais do ensino fundamental.

Gráfico 25. IDEB observado e projeção para a 4ª série (5º ano) – 2007 a 2021.



Fonte: Adaptado de BRASIL (2020).

Analisando a linha de tendência, o Tocantins experimenta um desenvolvimento crescente neste indicador, superando em todos os anos apurados, a meta estabelecida para o Estado e a nacional, mas ainda sensivelmente abaixo dos resultados e índices observados nacionalmente. No início da série histórica (2007), o IDEB do Tocantins foi 4,1 e o do Brasil 4,2, em 2017, o Estado atingiu um IDEB de

⁴⁰ INEP. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB): Metas Intermediárias para a sua Trajetória no Brasil, Estados, Municípios E Escolas. Disponível: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portaal_ideb/o_que_sao_as metas/Artigo_projecoes.pdf. Acesso: Junho/2020

5,6 e o Brasil de 5,8. Nesse sentido, podemos verificar além de uma melhoria quantitativa, expressa pela ampliação do acesso, também uma melhoria qualitativa em âmbito nacional e estadual, conforme indicam os dados apresentados nesta série histórica para o nível de ensino analisado.

A curva ascendente no IDEB das séries iniciais obtida pelo Estado não reflete a realidade de todos os Municípios da região sudeste do Tocantins, como demonstrado na Tabela 9. Das 21 Cidades, 10 delas (47,6%) tiveram melhoria no IDEB, atingindo índice igual ou maior que o Estadual, com superação da meta projetada. Por outro lado, em 52,4% dos municípios se percebe crescimento na série analisada, porém abaixo do IDEB estadual e Nacional, bem como da meta projetada.

Tabela 9. IDEB séries iniciais do Ensino Fundamental – Municípios da região sudeste – Tocantins.

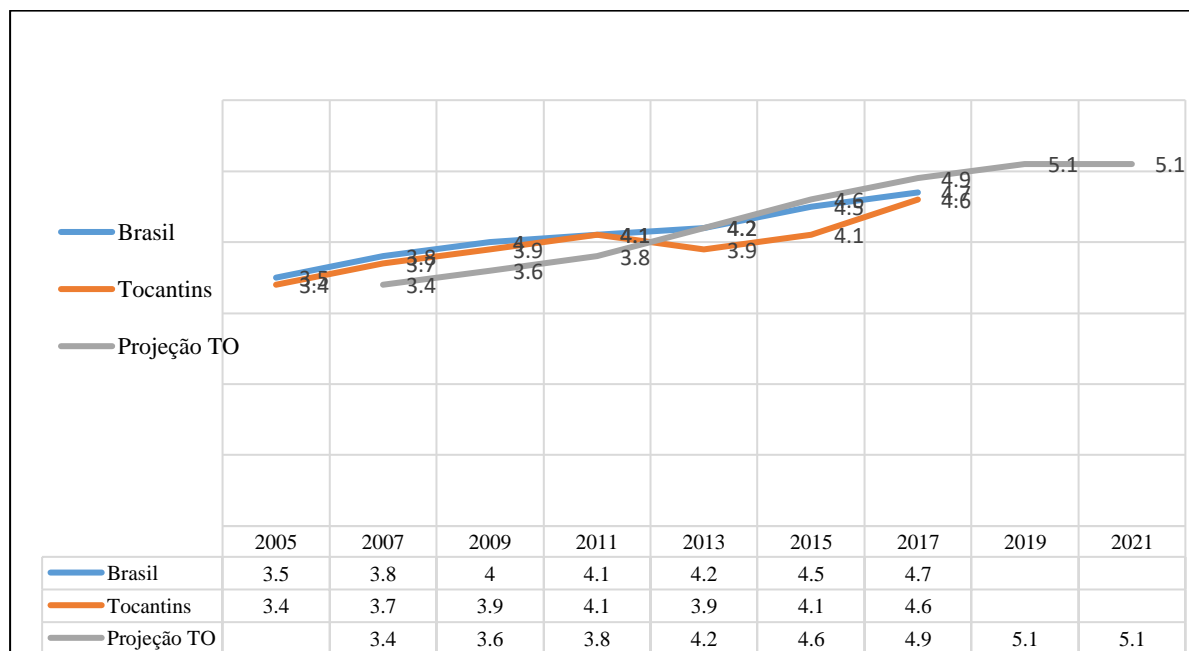
IDEB – 4ª série / 5º ano – Ensino Fundamental								
Municípios	Observado				Projetado			
	2005	2009	2013	2017	2015	2017	2019	2021
Almas	3,6	4,1	4,4	4,5	5,0	5,3	5,6	5,8
Arraias	4,0	4,9	5,2	5,1	5,4	5,6	5,9	6,2
Aurora	3,7	4,5	5,0	6,0	5,1	5,4	5,6	5,9
Chapada da Natividade	2,8	3,8	4,8	5,0	4,2	4,5	4,8	5,1
Combinado	4,3	5,5	6,2	6,1	5,7	5,9	6,2	6,4
Conceição	3,2	3,3	4,6	5,3	4,6	4,8	5,1	5,4
Dianópolis	4,1	4,4	5,1	5,3	5,5	5,7	6,0	6,2
Lavandeira	4,0	4,5	5,7	5,3	5,4	5,7	5,9	6,2
Natividade	3,6	4,3	4,6	5,8	5,0	5,2	5,5	5,8
Novo Alegre	4,2	5,0	5,7	5,9	5,6	5,8	6,1	6,3
Novo Jardim	2,9	3,6	4,4	4,6	4,3	4,6	4,9	5,2
Palmeirópolis	4,8	5,5	5,9	6,0	6,1	6,3	6,6	6,8
Paraná	3,3	3,4	4,6	4,6	4,7	5,0	5,3	5,6
Pindorama	2,6	4,1	4,4	4,9	4,0	4,3	4,6	4,9
Ponte Alta do Bom Jesus	3,5	4,3	4,7	4,8	4,9	5,2	5,5	5,8
Porto Alegre	3,0	3,8	4,7	4,9	4,3	4,6	4,9	5,2
Rio da Conceição	3,1	4,1	4,9	4,4	4,5	4,8	5,1	5,4
São Salvador	3,2	3,6	4,1	5,0	4,6	4,9	5,2	5,5
São Valério	4,6	4,7	5,7	6,1	5,9	6,2	6,4	6,6
Taguatinga	3,1	3,7	5,1	5,1	4,5	4,8	5,1	5,4
Taipas	2,7	4,2	5,0	4,2	4,0	4,3	4,6	4,9

Fonte: Adaptado de BRASIL (2020).

O município de Arraias obteve índice de 5,2 em 2013, equiparando-se ao IDEB nacional, porém, em 2017, como demonstrado na Tabela 9, recua para 5,1 não atingindo a meta projetada. Cabe destacar o desempenho dos municípios de Combinado, Novo Alegre, Palmeirópolis e São Valério, os únicos que obtiverem uma evolução sustentável no IDEB das séries iniciais, mantendo-se acima do índice Estadual e Nacional, superando as metas projetadas.

A evolução do IDEB do Brasil e do Tocantins para os anos finais do ensino fundamental é claramente mais tímida se comparada aos anos iniciais, embora a evolução nacional apresente crescimento ininterrupto. Conforme demonstrado no Gráfico 26 entre 2005 e 2011 o Estado apresenta uma tendência de leve crescimento, com uma queda em 2013 e depois uma evolução de 0,5 pontos em 2017. Mesmo obtendo uma evolução no IDEB do 9º ano nas edições de 2015 e 2017, o Tocantins não atinge a meta projetada para o Estado, bem como em toda a série histórica, ficando abaixo do IDEB nacional, que por sua vez também fica abaixo da meta projetada nos anos de 2013 a 2017.

Gráfico 26. IDEB 8ª série (9º ano) - Educação Básica.



Fonte: Adaptado de BRASIL (2020).

Em relação ao IDEB da séries finais do ensino fundamental (Tabela 10), se verificou crescimento em alguns municípios em índice igual ou superior ao estadual,

porém nos municípios em que se verifica evolução do IDEB: Almas, Arraias, Aurora, Combinado, Dianópolis, Lavandeira, Natividade, Palmeirópolis, Porto Alegre, São Valério e Taguatinga, todos ficaram abaixo da meta projetada (Tabela 10), apenas São Valério superou a meta no ano de 2017 e destes somente seis municípios experimentaram um crescimento constante no IDEB: Arraias, Aurora, Combinado, Lavandeira, Palmeirópolis e São Valério. Nos demais municípios se observou crescimento, porém abaixo da evolução Estadual e da meta projetada e entre este grupo que não alcançou o índice desejado, três: Chapada da Natividade, Conceição e Novo Alegre obtiveram IDEB decrescente.

Tabela 10. IDEB séries finais do Ensino Fundamental – Municípios da região sudeste – Tocantins.

IDEB – 9º ano – Ensino Fundamental								
Municípios	Observado				Projetado			
	2005	2009	2013	2017	2015	2017	2019	2021
Almas	3,2	3,8	3,9	4,6	4,5	4,7	5,0	5,3
Arraias	3,9	4,2	4,0	4,7	5,1	5,4	5,6	5,8
Aurora	3,1	4,1	3,9	5,0	4,3	4,6	4,8	5,1
Chapada da Natividade	3,0	3,7	3,0	2,9	4,3	4,5	4,8	5,1
Combinado	4,1	4,5	4,4	5,1	5,3	5,5	5,8	6,0
Conceição	3,4	2,9	2,6	3,5	4,7	4,9	5,2	5,4
Dianópolis	3,7	4,0	3,6	4,3	4,9	5,2	5,4	5,7
Lavandeira		4,0	4,0	5,1	5,1	5,3	5,6	5,8
Natividade	3,4	3,9	3,7	4,2	4,6	4,8	5,1	5,4
Novo Alegre	3,6	3,2	3,1	3,3	4,9	5,1	5,4	5,6
Novo Jardim	2,9	2,9	3,1	3,8	4,1	4,4	4,6	4,9
Palmeirópolis	3,4	4,5	4,2	5,6	4,6	4,9	5,1	5,4
Paraná	3,1	3,4	3,1	3,6	4,3	4,6	4,8	5,1
Pindorama	3,8	3,8	3,6	3,7	5,0	5,2	5,5	5,7
Ponte Alta do Bom Jesus	3,0	3,5	3,7	4,5	4,3	4,5	4,8	5,1
Porto Alegre	3,5	3,2	4,1	4,3	4,7	5,0	5,2	5,5
Rio da Conceição	2,6	3,1	3,3	3,6	3,8	4,0	4,3	4,6
São Salvador	2,9	3,4	3,4	3,9	4,2	4,4	4,7	5,0
São Valério	3,7	4,3	4,4	5,5	4,9	5,1	5,4	5,7
Taguatinga	2,9	3,3	3,9	4,2	4,1	4,4	4,7	5,0
Taipas	3,0	3,2	3,6	4,0	4,2	4,5	4,8	5,0

Fonte: Adaptado de BRASIL (2020).

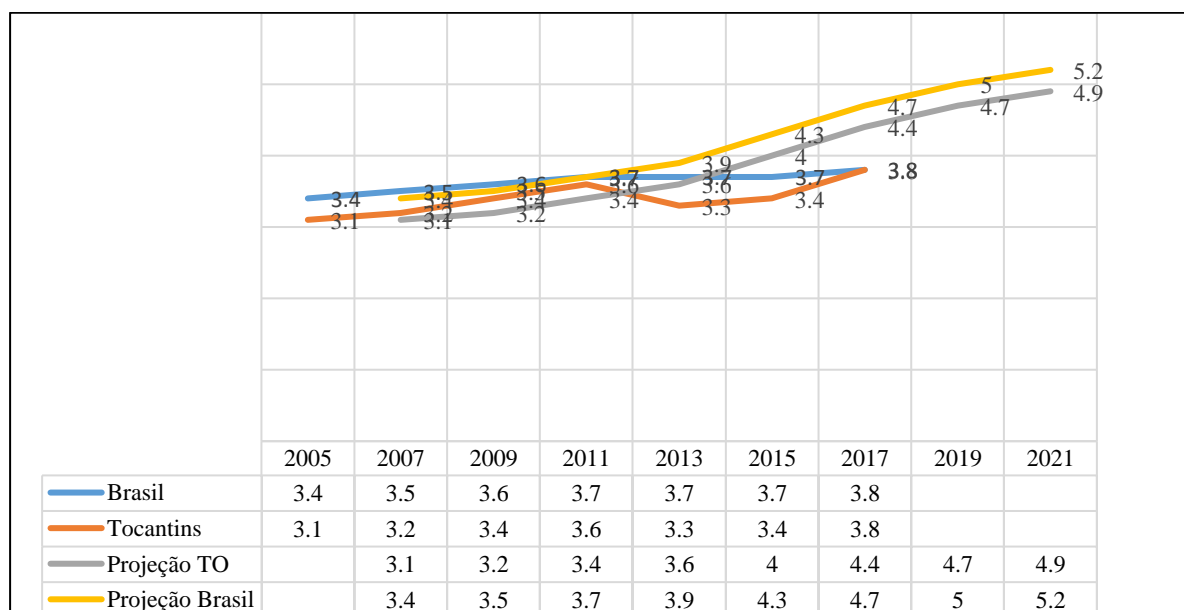
Os dados do Gráfico 25 e da Tabela 10 revelam uma frustração acerca das expectativas de crescimento para o IDEB do ensino fundamental anos finais

nacionalmente, no Tocantins e em todos os municípios da região sudeste do Tocantins, na medida em que este indicador se revela inferior ao esperado em 2017.

No que tange ao Ensino Médio os dados do Gráfico 27 expressam uma estagnação do IDEB em nível nacional entre os anos de 2005 e 2017, apresentando inicialmente evolução de 0,1 ponto em 2009, depois permanecendo estático até 2015 e novamente crescendo 0,1 ponto em 2017. Neste período o IDEB nacional atingiu a meta projetada apenas nos anos de 2009 e 2011, permanecendo abaixo em todos os outros anos seguintes.

O do Tocantins teve um IDEB crescente até 2013, quando houve um recuo neste indicador. Na edição seguinte (2015) o Estado retoma uma evolução, 3,4 em 2015 e 3,8 em 2017, porém permanecendo muito abaixo da meta projetada.

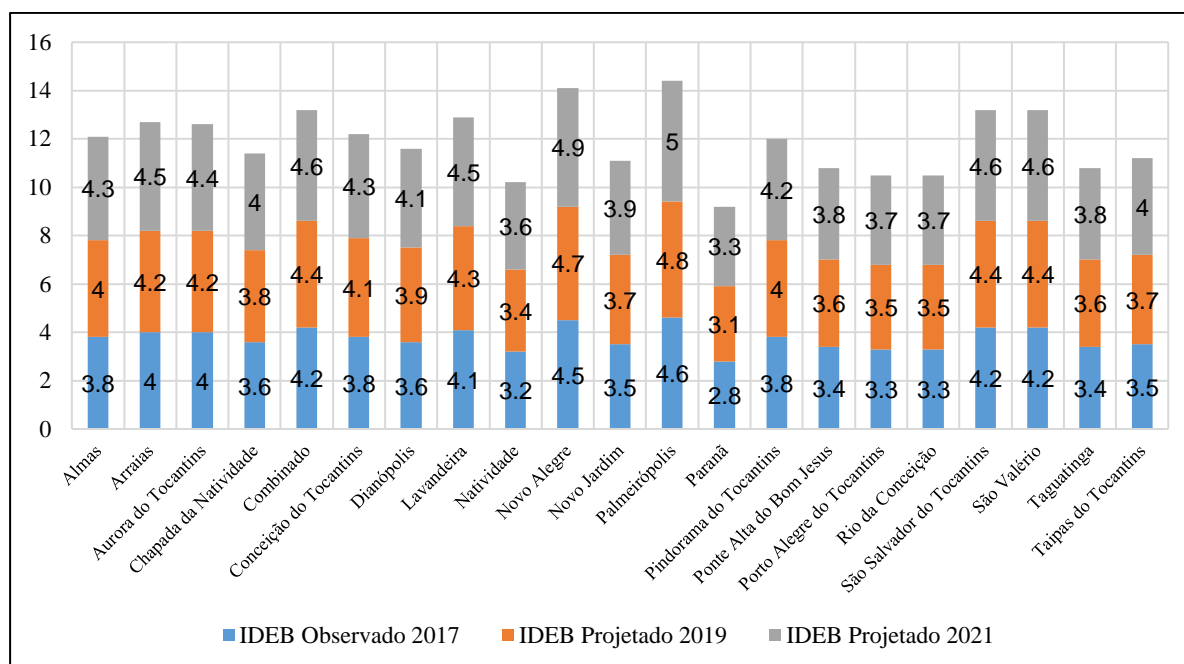
Gráfico 27. IDEB observado e projeção para a 3ª série do Ensino Médio – 2005 a 2021.



Fonte: Adaptado de BRASIL (2020).

Analisando o Gráfico 28, a região sudeste do Tocantins destaca-se com melhor resultados para o Ensino Médio, se comparados aos resultados do ensino fundamental e ao IDEB nacional e estadual, ambos com índice 3,8 em 2017, visto que 52,3% dos municípios possuem IDEB igual ou superior ao do Brasil e Tocantins. Por outro lado, analisando a meta estabelecida nacionalmente para os respectivos municípios, nenhum deles atingiu.

Gráfico 28. IDEB observado e projetado para a 3ª Série do Ensino Médio nos Municípios da região sudeste – TO – 2017 a 2021.



Fonte: Adaptado de BRASIL (2020).

Os indicadores educacionais do Tocantins no início da década de 1990, período imediatamente após a criação do Estado, revelavam a gravidade do cenário da educação básica. De acordo com Carvalho (2004), os índices de analfabetismo atingiam mais de 80% da população em algumas regiões do Estado. Além disso, eram verificadas baixo atendimento de crianças na educação básica, um grande número de professores leigos, além de estruturas precárias das escolas existentes.

Considerando este período histórico e os dados apresentados, se percebe que a Educação Básica avançou, apesar de ainda persistirem desafios históricos, como o analfabetismo, especialmente na região sudeste do Tocantins. A realidade mostra ser bem diversa da apresentada nos anos de 1990, antes da chegada da UNITINS e, posteriormente, da UFT, em 2003, contribuindo sem embargo para melhoria do panorama educacional da época, sobremaneira formando professores.

É lícito observar que Índice de Desenvolvimento da Educação Básica demonstra que a os municípios da região vem melhorando, embora alguns fiquem abaixo das médias nacionais. Nesse indicador, o Ensino Médio destaca-se, com mais da metade dos municípios flutuando acima da média nacional. A despeito da formação de professores para a Educação Básica ter sido ampliada, com a contribuição da UFT, o

que certamente impactou na melhoria da qualidade da educação básica, apesar disto, entendemos que não devem deixar ser consideradas as iniciativas da redes públicas estadual e municipais de ensino para melhoria dos indicadores de qualidade da educação do Tocantins e nesta região.

6.2 Percepções da atuação UFT/câmpus de Arraias na região sudeste do Tocantins sob a óptica dos Secretários Municipais de Educação

Os Secretários Municipais de Educação são os principais responsáveis pelo debate da educação em seus respectivos Municípios, de forma a criar as condições para a sedimentação de espaços que possibilitem maior participação social, além da promoção de avaliação de políticas em educação. Apesar disto, nos parece que estes gestores desenvolvem uma gestão da educação em seus municípios com algumas deficiências administrativas e técnicas, associada a uma baixa capacidade de planejamento, dirigidos por concepções e práticas centralizadoras (LAGARES, 2008). É necessário destacar que grande parte dos secretários municipais de educação no Tocantins exercem seus cargos muitas vezes para atender a acordos políticos, em detrimento de sua formação e capacidade técnica.

A região sudeste do Tocantins é formada por 21 municípios, assim encaminhamos eletronicamente o instrumento de pesquisa para todos os Secretários Municipais de Educação⁴¹, sendo que sete (33,3%) retornaram o questionário respondido. Considerando a proporcionalidade, apesar das expectativas serem melhores, consideramos um número razoável de respostas pelos dirigentes municipais de Educação acerca da atuação da UFT/câmpus de Arraias na região.

A escuta destes gestores, apesar de constituírem um público externo à universidade, é considerada importante visto que o resultado trabalho da universidade, principalmente por meio da formação de professores tem reflexos diretos nos municípios do entorno com a atuação destes profissionais formados nas salas nos diversos sistemas municipais de educação da região sudeste do Tocantins.

⁴¹ A sigla SM é atribuída nas referências aos Secretários/as Municipais de Educação para garantir o anonimato destes participantes da pesquisa.

Na primeira questão apresentada aos secretários(as) municipais de educação da região sudeste do Tocantins, indagamos sobre qual o impacto da UFT para a Educação Básica em seus respectivos municípios. Para SM1 e SM2 a universidade trouxe “importantes” avanços e “novas oportunidades”, respectivamente. A formação inicial, continuada e pós-graduação são aspectos relevantes de contribuição da universidade na óptica dos gestores municipais. Nesse sentido na percepção de SM4 a UFT através do câmpus de Arraias representa “uma oportunidade significativa para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação”, aspecto corroborado na fala de SM4 que considera que “a universidade gerou impactos positivos pois ofertou Pós-graduação e Formação continuada”.

A formação inicial por meio das diversas licenciaturas no câmpus de Arrais é uma etapa consolidada importante para o fortalecimento da Educação Básica na região e potencial indutor para o ingresso em cursos *stricto sensu*. Para Valadão (2018), a formação continuada e a pós-graduação, destacadas pelos gestores, constituem-se como iniciativas concomitantes essenciais que a universidade deve tomar, especialmente para superação do caráter mercadológico destas etapas da formação que articuladas com a pesquisa e extensão representam uma importante possibilidade de responder aos problemas e demandas da região.

Em resposta ao mesmo questionamento anterior, sobre o impacto da UFT sentidos nos municípios da região, SM5 e SM7 expressam visões divergentes. Na óptica de SM7 tais impactos são “leves, haja vista que são poucos os docentes que se graduaram pela universidade” e SM5 afirma que “se estivesse um campo aqui melhor, porque muitos deixam de estudar devida a distância”. Ambas as respostas expressam a carência de instituições de ensino superior na região sudeste do Tocantins, especialmente públicas, bem como demonstram a distância como um obstáculo.

O Gráfico 23 mostra que os municípios mais próximos da UFT/câmpus de Arraias apresentam melhores resultados que os demais, isto também é válido para a formação de professores. Assim, podemos depreender das falas de SM5 e SM7 que apesar de haver alunos de praticamente todos os municípios da região estudando na UFT/câmpus de Arraias, a distância da universidade em relação alguns municípios pode ser a justificativa para a baixa expectativa dos secretários(as) citados. Um dado

importante, explicitado pelo instrumento de pesquisa, é que um percentual significativo de alunos egressos, 80,1%, declaram residir em seus municípios de origem na região sudeste do Tocantins, por outro lado a pesquisa traz relatos de vários alunos egressos, sobre a prática das indicações políticas para os cargos de professor, sendo esta, uma possível razão de nas escolas de alguns municípios terem poucos professores formados na UFT, o que revela ainda certo atraso “carrancismo” no modo pensar dessas lideranças políticas.

Na minha região é muito difícil trabalhar mesmo sendo qualificada, pois ainda estamos na era do carrancismo, onde quem lidera sempre será os mais fortes, então sendo assim os políticos não gostam de pessoas capazes e qualificadas e sim de poder, onde colocam quem querem independente de serem capazes ou não - grifos nossos (Estudante 09 - Egresso/Pedagogia).

Ainda sobre o presente questionamento, a fala de SM7 não pode passar despercebida, uma vez que este não visualiza outras possibilidades de impacto da ação da universidade fora da formação de professores. Por outro lado tal, fala revela a necessidade da presença da UFT na região ser mais efetivamente sentida através de outras iniciativas para além apenas dos resultados entregues pelas licenciaturas formando professores.

A despeito das licenciaturas apontarem para uma vocação da universidade nessa região, como já referimos, e ainda haver campo de demanda, cabe ressaltar que isto pode ser potencializado com a retomada de experiências com boa repercussão como as especializações em Educação Infantil e Educação do Campo. No campo da pós-graduação, o mestrado profissionalizante em matemática é uma realidade, a busca por um curso *stricto sensu* na área de ciências humanas significaria uma ação de reforço importante ao trabalho já realizado pelo mestrado em matemática, podendo resultar em pesquisas importantes no sentido de refletir o problemas da região (VALADÃO, 2018).

Outra questão apresentada para os secretários(as) de educação participantes da pesquisa foi: Quais as possibilidades de atuação da UFT nesta Região/município? Com esta indagação esperamos que os gestores(as) apontassem formas, ações, propostas possíveis para a atuação da universidade. Nessa questão, apesar de sucintas, as respostas sugerem especialmente a implantação de cursos na região

como: “Serviço social, psicologia, administração e outros” (SM5) e em razão da distância a EaD foi apresentada como uma modalidade que poderia atender melhor os municípios mais distantes (SM3, SM4).

A Universidade Federal do Tocantins vem se dedicando principalmente ao trabalho de formação de professores na região sudeste do Tocantins através das licenciaturas em Pedagogia, Licenciatura em Educação do Campo, Artes e Música e Licenciatura em Matemática, a despeito de outros cursos antes referidos. Nesse sentido foi perguntado aos secretários(as) municipais sobre o papel e a contribuição da UFT para a região. A este respeito as falas são enfáticas em reconhecer a formação de professores pela universidade como sua principal contribuição para esta região, conforme lembra SM3 “na região não especificamente somente neste município a UFT é a grande oportunidade de graduação para muitos profissionais”. A formação das novas gerações foi pontuada como aspecto importante, para SM7 a UFT através do câmpus de Arraias “tem papel crucial na formação acadêmica da grande maioria dos jovens”.

A formação de professores é sem dúvida um papel importante desenvolvido pela UFT, visto que conforme adverte Valadão (2018), representa uma forma de fazer frente à formação de professores realizada pela iniciativa privada, que muitas vezes forma de maneira aligeirada e simplificada, com foco na mão de obra adaptada apenas ao mercado de trabalho, geralmente em modalidade EaD.

As falas foram importantes no sentido de dimensionar como esta universidade é percebida na região sudeste do Tocantins, especialmente por um público que é externo, como é o caso dos secretários(as) municipais de educação, por outro lado nos chamou atenção o laconismo presente nas falas dos secretários(as), isso nos leva a crer que a UFT ainda não se faz presente nesta região do Estado de modo que a sua importância como instituição e seu potencial de contribuição para o sudeste do Tocantins ainda seja totalmente percebido. Isso não nega a contribuição da universidade para a Região, especialmente para o Município de Arraias, mas evidencia a necessidade da tomada de um conjunto ações políticas e pedagógicas por parte da UFT, que demonstre sua práxis junto à comunidade interna e externa no sentido de que sua importância seja mais amplamente reconhecida pelos diversos setores da sociedade, fundamentalmente as instituições de educação básica.

6.3 Percepções sobre o papel da UFT/câmpus de Arraias na região sudeste do Tocantins na óptica dos estudantes

Entender como percebem o processo socioeducacional e cultural resultante do acesso à educação, principalmente a superior, por meio da inserção da UFT/câmpus de Arraias na região sudeste do Tocantins é uma percepção fundamental para se compreender os impactos dessa universidade e a maneira como ela tem se estruturado nesta região. Nesse sentido, dar voz aos estudantes e egressos dos diversos cursos, especialmente as licenciaturas, do câmpus de Arraias se revelou salutar.

Os relatos desses estudantes somam-se aos relatados dos demais atores presentes neste trabalho, para uma melhor compreensão de como se efetiva a inserção da UFT e sua relação com o desenvolvimento socioeducacional na região sudeste do Tocantins. Buscamos saber, na visão dos estudantes matriculados e egressos, quais as expectativas, dificuldades e mudanças em suas vidas a partir do ingresso e da formação na universidade; quais os limites e possibilidades dessa universidade, bem como sua contribuição para a região sudeste do Tocantins.

6.3.1 Relatos dos Alunos Egressos do câmpus de Arraias

Para obtenção de dados desse público em específico, foram enviados 103 e-mails com o questionário, sendo retornadas 55 respostas. Percebemos que a maioria dos participantes da pesquisa egressos da UFT/câmpus de Arraias, 87,2%, está residindo no Estado Tocantins, sendo que na Cidade de Arraias permaneceram 41,8% destes alunos e considerando todos os municípios da região sudeste do Tocantins, 80,1% dos alunos formados na UFT residem atualmente na referida região. Este é um dado importante pois revela que os egressos permanecem na região, o que representa uma possibilidade significativa de incremento e colaboração para o desenvolvimento da regional, fundamentalmente para a educação básica, uma vez que a maioria destes alunos são licenciados, a saber 96,4%.

O câmpus de Arraias destaca-se como *locus* privilegiado para formação de professores na região sudeste do Tocantins, visto que seus cursos são primordialmente licenciaturas, como já destacamos antes. Este aspecto se apresenta de forma muito incisiva nos relatos dos alunos egressos, como se percebe nas falas abaixo, o reconhecimento da importância da formação de professores e valorização e busca de qualificação por parte destes alunos através do ingresso em cursos de pós-graduação.

Em relação a continuidade dos estudos, terminada a graduação, 58,7% dos egressos pesquisados concluíram um curso de pós-graduação, sendo 52,2% especialização *lato sensu* e 6,5% cursam mestrado.

Ao ingressar no curso de Matemática pela UFT de Arraias não sabia muito o que eu queria, mas ao longo do curso me descobri professor, e logo após o término da graduação ingressei no mestrado acadêmico e em seguida pretendo ingressar no doutorado e retornar um dia para a UFT de Arraias (Estudante 01 - Egresso/Matemática).

Foi um divisor de águas. Retornei ao câmpus em que me formei para atuar como professor substituto, qualificando o meu currículo e sobretudo os meus conhecimentos, hoje sou aluno regular do mestrado acadêmico em educação da UFT, e atuando como professor convidado no câmpus de Arraias -TO (Estudante 02 - Egresso/Pedagogia).

O retorno à universidade é um aspecto importante, conforme os relatos acima. Para os alunos, a licenciatura também foi determinante para o ingresso em uma pós-graduação, dando a possibilidade de contribuir com a universidade, visto que alguns alunos puderam participar de processos seletivos e dar aulas no câmpus de Arraias. Para estes alunos, bem como para o desenvolvimento da região, este é um fator que possui bastante significado, quando professores se qualificam e retornam para a instituição. Conforme apontam estudos de Costa (2008), Valadão (2018), no câmpus de Arraias possui um quadro docente eminentemente formado por professores de outros Estados, isto torna mais importante ainda na formação de quadros da região que possam também atuar na instituição, mitigando assim a rotatividade de docentes, apontada como um limite por alunos e professores.

A mudança de visão sobre o mundo e si mesmos é uma perspectiva que agrega à vida dos estudantes formados pelas licenciaturas do câmpus de Arraias, nesse sentido afirmam.

A UFT na minha opinião é uma instituição que tem modificado a vida de muitas pessoas, nesta região antes tão castigada pela falta de oportunidades aos menos providos de bens materiais, a universidade abriu a visão das pessoas, fez com que conquistassem autonomia e percebessem que são capazes de inúmeras coisas (Estudante 10 – Egresso/Pedagogia).

Assim como a UFT transformou e está possibilitando que eu continue transformando minha vida, ela pode fazer o mesmo para outras pessoas, aquelas que assim como eu, não teria chance de ter uma graduação se não fosse pela UFT (Estudante 01 - Egresso/Matemática).

Essa compreensão de realidade é elemento importante, fundamentalmente na formação de professores para a educação pública, pois ocorre a partir de uma base crítica de visão socioeducacional. Para Aires (2020), desenvolvido de outra forma o processo de formação está exposto ao risco de contribuir para reforçar os valores da sociedade capitalista e enfraquecimento dos aspectos humanos, assim, torna-se imperativo que esse processo formativo seja construído através de conhecimentos socioculturais e socioeconômicos que valorizem as experiências da classe trabalhadora.

Para o aluno abaixo, a formação na universidade, representou uma oportunidade de melhoria de vida.

Como Arraias é uma cidade de poucas oportunidades, a UFT/Arraias se tornou um dos maiores presentes e diferencial para essa região. Muitos alunos, comigo, tinha poucas expectativas de melhoras para a vida, pois a Cidade e seu entorno não ofereciam oportunidades, e a única esperança de muitos jovens era ir para a Cidade grande: Brasília, Goiânia etc. Depois que comecei a cursar e a viver o mundo acadêmico, minha percepção de mundo mudou totalmente. Várias oportunidades foram surgindo e muitas delas eu buscava também, e aos poucos fui colhendo os frutos, como por exemplo, as oportunidades oferecidas pelos concursos públicos, processo meritocrático e eficiente. Hoje sou professor concursado e só pude realizar esse sonho porque concluí o curso. Graças a ele também pude lecionar na UFT/arraias, um sonho que sempre tive. Logo quando terminei o curso, recebi a oportunidade de trabalhar na

Secretaria de Educação do Estado Tocantins, na DRE-Arraias. Tudo isso graças ao curso, mas isso só foi possível porque sempre corri atrás e descobri que com o curso poderia ir muito mais longe, fiz algumas especializações e hoje estou tentando entrar no Mestrado (Estudante 03 - Egresso/Pedagogia).

A fala acima denota o reconhecimento da universidade como espaço de busca e continuidade de formação profissional, evidenciando que estes estudantes compreendem o trabalho como parte da vida, percepção reforçada pelo fato da maioria dos estudantes do câmpus de Arraias serem originados das classes trabalhadoras, ou seja, filho de trabalhadores que pelas condições sociais não teriam como buscar formação superior fora desse espaço histórico.

A UFT Arraias, foi muito mais importante do que poderia pensar. O curso proporcionou momentos de crescimento intelectual, pessoal, social, profissional e humano. Posso dizer que sou filha da UFT, fiz especialização e agora mestrado, trabalhei na Educação Superior. Os desafios de inserção social e profissional se deram em grande parte por ter me mudado para outra cidade onde não conhecia ninguém. Mas, com o cenário atual, tenho me reinventado, como assessoria pedagógica, estudantil, produção de material pedagógico, de forma que o Curso de Pedagogia que fiz me preparou bem. A UFT trouxe para essa região esperança para aqueles que como eu não tinham/têm estrutura para cursar o nível superior fora. Trouxe abertura para novos diálogos e possibilidades. Uma instituição com cursos no qual a sua atuação conversa tão diretamente com as práticas educacionais, em uma localidade geográfica com essas possibilidades, ainda que indiretamente influencie nas práticas daqueles que estão inseridos nessa realidade. Há, é claro o quesito de que, o cursista é quem faz o seu curso. Mas, para aqueles que vivem o curso de Pedagogia ele abre horizontes. A limitação ocorre quando, por algum motivo, a instituição perde o vínculo com a comunidade na qual está inserida, perdendo assim a identidade de suas ações junto à população. Uma ótima formação de professores (com base em outros cursos de pedagogia da mesma região), possibilidades de acesso à informação, a bons livros, projetos que direta/indiretamente influenciam os egressos em suas práticas. Mudança na organização social [...] A UFT - Arraias, trouxe como eu disse esperança (Estudante 04 - Egresso/Pedagogia).

Os relatos dos alunos explicitam o reconhecimento da universidade como fator de mobilidade social, ampliando as possibilidades de trabalho, representando uma contribuição fundamental de mudança na vida destes sujeitos. Corroborando estas falas, a Estudante 05 afirma que o curso de Pedagogia foi

[...] a oportunidade de poder estudar em uma Universidade Federal foi muito importante pra mim, é algo que mudou completamente a minha vida para melhor. No mesmo mês que coleei grau fui chamada no concurso municipal que havia feito para ser professora. Quatro anos se passaram e assumi um novo concurso em outra Cidade também como professora. A Universidade Federal do Tocantins é muito relevante para a região sudeste do Tocantins, uma vez que temos poucas universidades nessa região e a UFT por ser uma universidade pública abrange a todos. Sendo que existe uma grande quantidade de pessoas com renda insuficiente para custear os estudos em outras Cidades (Estudante 05 - Egresso/Pedagogia).

De outro lado, identificamos, também, dificuldades para inserção no mercado de trabalho na região. A graduação nem sempre é garantia imediata de atuação na área de formação, sendo a saturação do mercado, para as licenciaturas principalmente, um problema a ser enfrentado pelos egressos, conforme relata uma estudante.

O curso é excelente, me fez ver a organização da sociedade com outros olhos. Entendo que há dificuldade em inserir todos os formados no mercado de trabalho na região devido ao grande número de egressos e a falta de oportunidade, evidenciando um fator muito recorrente nas Cidades do interior, as questões políticas partidárias. Já que, a maioria consegue um emprego devido a indicação de políticos da Cidade/região (Estudante 06 - Egresso/Pedagogia).

Sobre essa questão, o relato seguinte, provoca um debate importante que é a dificuldade de inserção em razão da idade.

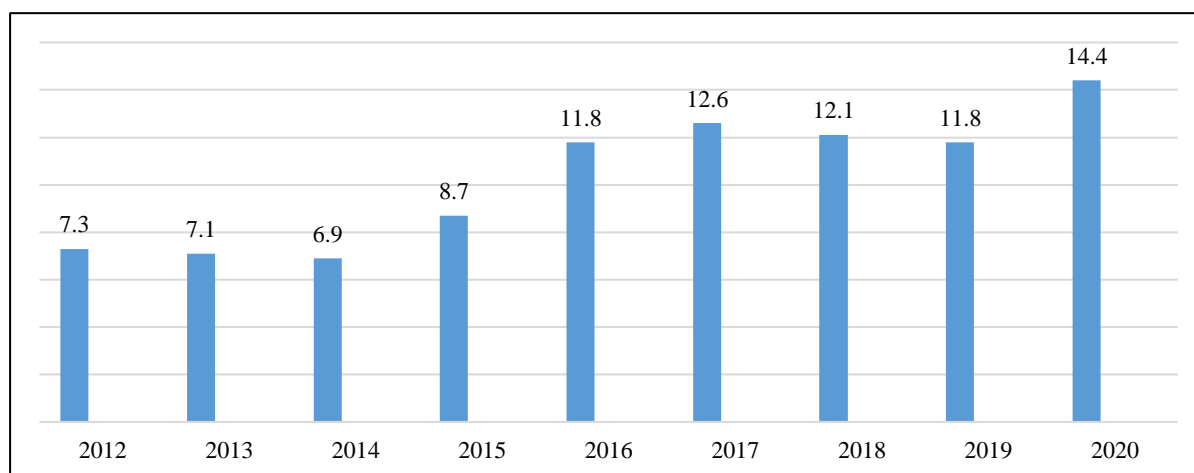
Ao ingressar na faculdade minha expectativa era superar minha realidade, levando em consideração minha idade, minha condição social e intelectual. Ao sair da faculdade não dei continuidade a minha formação por falta de oportunidade, mas creio que essa experiência foi de extrema importância para a pessoa que sou hoje, tendo uma bagagem intelectual mais sólida, uma visão mais minuciosa e crítica sobre os diversos pontos de vista ao meu redor (Estudante 07 - Egresso/Pedagogia).

A despeito destas situações, que requerem uma reflexão da universidade sobre o seu portfólio de cursos, bem como uma política mais efetiva de assistência ao egresso, os dados da pesquisa mostram que 76,4% dos egressos que participaram

da pesquisa está trabalhando, sendo que 63,6% estão em sua área de atuação. Convém destacar que o maior percentual, 60%, se encontram no setor público. De um lado este dado reflete o mercado de trabalho do Tocantins, onde existe uma predominância de servidores públicos, por outro lado, o fato da maioria atuar em suas áreas de formação, neste caso, nos permite depreender maior qualidade para a educação básica, visto que são predominantemente licenciados.

Sobre a condição funcional dos egressos, apesar dos dados mostrarem que um percentual muito significativo se encontra trabalhando, é fundamental refletirmos também o número de alunos egressos desempregados, que representa, de acordo com esta pesquisa 21,8% da amostra analisada. Tomando este percentual, o desemprego entre os alunos egressos fica acima da média da região sudeste do Tocantins (Tabela 7) e supera também a média nacional, como vemos no gráfico abaixo.

Gráfico 29. Taxa de desemprego no Brasil (%) – 2012 a 2020.



Fonte: Adaptado de BRASIL (2020).

Sobre esta questão, o Gráfico 29 elaborado com base na PNAD Contínua (IBGE, 2020), mostra que a taxa de desemprego no Brasil, que vinha regredindo sensivelmente, se encontra em ascensão, fato que agrava a situação da população dessa região. Para Valadão (2018), esse fato é ainda mais grave pelos poucos avanços na organização social da região e atingem principalmente parte da população afrodescendente.

Sobre o aspecto étnico racial, os alunos egressos, refletem a formação sócio-histórica da região, que tem origem ligada à mineração e processos escravagistas. Os dados mostram que os alunos egressos participantes da pesquisa são predominantes negros, sendo que 96,4% se autodeclararam pretos e pardos, destes, 50,9% se declaram negos. Assim, perceber na universidade um espaço de inclusão social é condição fundamental para mobilizar as ações destes sujeitos no sentido de inserir a universidade na vida e nos problemas vivenciados pela região, como forma de fornecer para esta população mecanismos de superação.

Para Moura (2012), a UFT significou um grande avanço socioeducacional e econômico para a Cidade de Arraias e região, modificando as relações das pessoas e das instituições locais com a universidade, entretanto ainda permanecem desafios, principalmente no que tange as visões de mundo herdadas das elites do coronelismo. Conforme salientam os relatos abaixo a Cidade e a região ainda carregam estas marcas, onde o clientelismo e assistencialismo se põe como barreira ao conhecimento, submetendo às vezes profissionais a recorrerem ao apadrinhamento político para uma colocação no mercado local.

Após concluir o curso de Licenciatura em Matemática, trabalhei no Pronatec por 6 meses. Após isso, fui chamada em um concurso público para assistente administrativo do Estado. Passei 3 anos trabalhando fora da minha área de formação. Mas em 2018 iniciei o Mestrado em Educação em Ciências e Matemática, na UFG de Goiânia. Concluí em fevereiro desse ano e, atualmente, sou professora no Sesi de Campinas. As dificuldades que deparei foram as poucas oportunidades de trabalho na minha área de formação, haja vista que há muito tempo não há concurso em nosso Estado na área de Educação. Assim, precisamos recorrer a indicação política. Creio que a UFT poderá expandir as oportunidades de trabalho e discussão das questões pedagógicas do Sudeste. Muitos são os estudantes que moram fora e precisam da UFT para cursar sua graduação. São muitas as contribuições da UFT. Mas creio que a principal delas é poder contribuir para a formação de diversas pessoas, cujas áreas de atuação oportunizam emprego aqui mesmo na região. Assim, as pessoas podem se formar aqui e trabalhar também. Isso agrega para o crescimento da própria região sudeste - grifos nossos (Estudante 08 - Egresso/Matemática).

A Universidade contribui de inúmeras maneiras. Dando oportunidade de aprender e modificar o olhar diante de tantas coisas antes veladas. Faz com que a comunidade tenha acesso à informação. Ajuda os menos afortunados a concluir uma graduação e assim ser inseridos

no mercado de trabalho como profissionais capacitados e não somente como mão de obra pesada, que era a realidade da região a tempos atrás, a universidade libertou as pessoas da opressão do coronelismo existente e persistente por tantos anos na região. Foi a oportunidade de muitos adentrar os muros de uma universidade como acadêmicos e sair como graduados - grifos nossos (Estudante 10 - Egresso/Pedagogia).

As falas dos estudantes acima em destaque nos fornecem a dimensão do trabalho da UFT/câmpus de Arraias, bem como na região sudeste do Tocantins. Tais relatos, especialmente, corroborado pelos demais expressam

[...] a relação de poder cristalizada e fundada no resquício deixado pelo processo de escravização a que esta região ficou submetida, bem como as consequências do reordenamento que os criadores de gado fizeram, associando a isto a acumulação de terra e o domínio político, que os credenciava a praticar o clientelismo. Logo, estes fechavam-se ante as ameaças externas que poderiam ferir a ordem por eles criada. Esses pressupostos permanecem no imaginário da elite arraiana, pois mesmo com o prestígio ferido ainda transitam entre as esferas de poder, apropriando-se da estrutura do Estado e do direcionamento das poucas políticas públicas disponíveis na região. Assim, o povo fica à margem do processo lembrado sempre nas eleições. Passa a compreender que a política tem esse funcionamento, o que de certo modo desencoraja lideranças que se recusam a entrar neste tipo de jogo (VALADÃO, 2018, p. 164).

Nesse contexto, entendemos que o papel de uma universidade nesta região, especialmente o câmpus de Arraias, necessita cada vez mais é o de se colocar com um espaço objetivo de exercício democrático e de fomento da participação social. Assim por meio de suas ações possibilitar elementos crítico-analíticos para enfrentamento e quebra dos estamentos de poder arraigados nas estruturas sociais e institucionais da região.

Destarte, Valadão (2018) nos alerta como a conjuntura político-econômica exerce interferência na constituição da Educação Superior. Nesse sentido, a universidade precisa de ter clara a luta pela sua autonomia, como meio para se contrapor às forças políticas que possam desvirtuar a sua função social e, dessa forma, desenvolver mecanismos para uma convivência democrática no sentido de buscar uma compreensão de mundo com capacidade de lhe fortalecer enquanto

instituição em detrimento de se deixar instrumentalizar por forças hegemônicas que visam interferir e redirecionar sua missão.

Sobre a relevância da universidade do ponto de vista dos conhecimentos adquiridos e na vida profissional, a maioria dos egressos respondeu muito importante e importante sobre, totalizando 96,4%. Neste aspecto elementos como senso crítico, novos conhecimentos, autonomia são bastante evidenciados nos relatos dos estudantes egressos, significando que a formação em um curso superior na UFT foi grande diferencial na vida profissional, revelando principalmente que esses sujeitos expressam o sentimento de emancipação e capacidade de transformação do meio social.

A expectativa ao entrar em uma Universidade é ampliar os horizontes, compartilhar novos saberes, comigo não foi diferente – grifos nossos (Estudante 11 - Egresso/Pedagogia).

Mas na minha vida particular no meu dia a dia, mudou consideravelmente, pois me tornei uma pessoa aberta a qualquer novidade a encarar. Me tornei uma pessoa de concordo e discordo, pois hoje tenho argumentos para trabalhar e dialogar em qualquer ambiente – grifos nossos (Estudante 09 - Egresso/Pedagogia).

O sentido de emancipação, nesse aspecto, deve ser em contraposição à concepção educativa reprodutora do sistema ideológico dominante, onde a educação deve assumir um papel dinâmico e de transformação.

Embora se espere da Educação Superior este caráter emancipatório, livre de pressões ideológicas e da burocracia dos governos, para Marx (2010) o caminho do indivíduo depende da conjunção dos aspectos históricos, assim, a emancipação humana não se efetiva plenamente, a despeito da laicidade do Estado, ou seja, o contexto sócio-histórico e econômico acaba por condicionar este processo. Dessa forma, a

[...] emancipação humana só será plena quando o homem real e individual tiver em si o cidadão *abstracto*; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (*forces propres*) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política (MARX, 2010, p. 30).

Assim, o caráter revolucionário da educação reside em seu aspecto transformador da sociedade, do mundo e suas relações. A educação é elemento necessário da consciência de classes, uma vez que por si só o homem não conquista esta consciência. Nesse sentido, é necessária uma atuação da universidade, fundamentalmente em espaços como a região sudeste do Tocantins, que acene para um projeto direcionado para inclusão das maiorias que se encontram na periferia das grandes conquistas sociopolíticas e dê suporte para a organização das classes. Disto isto, das falas dos egressos, se depreende a noção da educação como direito social, especialmente a superior a que eles tiveram acesso e que possibilitou mudanças significativas em suas práticas sociais.

Mesmo considerando a complexidade que envolve o sentido emancipatório desse processo social, se evidencia nos relatos que a UFT/câmpus de Arraias promoveu mudanças na forma de pensar, se relacionar, bem como a percepção de mundo destes sujeitos. Essa perspectiva mostra-se, além de outros, nos relatos das alunas abaixo, onde as estudantes transcendem os aspectos individuais em suas expectativas de formação e sobre o papel da universidade para a região, visibilizando a instituição para fora do espaço meramente acadêmico e apontam a necessidade de maior interação com a comunidade.

Expectativa: Ter uma base de conhecimento e suporte para dar sequência aos estudos acadêmicos. Realidade: fiz a graduação, mas senti falta de o curso ter uma temática mais ligada ao mercado de trabalho. Ao invés de nos ensinar a nos tornarmos empreendedores e formadores nos ensinavam mais a nos tornar empregados, soldados. Porém a graduação mudou muito minha perspectiva de vida. *A UFT ainda está presa dentro dos muros, acredito que tenha possibilidades de ela expandir o seu trabalho de forma mais eficiente fora dos muros acadêmicos.* Hoje a UFT, faz diferença em Arraias apenas pelas pessoas se formarem. Porém ainda continua sem mostrar seu real trabalho para a população. A UFT tem um potencial de importância muito grande na região, no entanto poderia fazer mais. A forma como atua na região pode ser melhorada. Poucos são os egressos que estão efetivados no mercado de trabalho. Nesse sentido a UFT poderia rever de que modo pode ser mais eficiente no quesito de ajudar a região a se desenvolver – grifos nossos (Estudante 12 - Egresso/Turismo).

O ingresso em uma universidade Federal é um sonho de todos os estudantes, sobretudo os das classes economicamente menos favorecidas. As expectativas sempre foram positivas, pois sempre acreditei no poder transformador da universidade em nossas vidas. A mesma nos permite refletir sobre muitos assuntos sociais e como podemos nos posicionar frente a eles. Minha inserção no mercado de trabalho foi quase imediata, pois o curso escolhido por mim contribuiu muito para isso. A universidade deve sempre ser uma aliada da sociedade de modo contribuir para que as pessoas possam atuar de forma consciente e intervir positivamente para a melhoria da sociedade. Porém para que essa reflexão e transformação social possa acontecer de fato a universidade precisa expandir para além de seus muros. É preciso inserir nessa sociedade não apenas com pesquisas, mas também com ações concretas que contribuam para a transformação das vidas das pessoas. Considero que a UFT faz seu dever de casa, porém de forma muito sutil com poucas ações dentro da sociedade em que está inserida – grifos nossos (Estudante 13 - Egresso/Pedagogia).

As falas supracitadas são indicativos importantes de que o diálogo da universidade com o meio social se apresenta como uma categoria importante para balizar o próprio trabalho da UFT em Arraias e na região sudeste do Tocantins, neste sentido fornecem parâmetros indispensáveis para os processos decisórios e principalmente os elementos que precisam ser considerados institucionalmente para os processos de construção do conhecimento.

A escuta dos alunos egressos reforça o sentido e importância da universidade para o desenvolvimento dessa região do Tocantins.

Ter ingressado na UFT foi o divisor de águas na minha vida, pois antes de concluir o curso já consegui passar em um concurso na minha área de formação. A UFT tem contribuído muito para o desenvolvimento da nossa região, lembro que há alguns anos a maioria dos professores eram de outros Estados. Hoje aqui na minha Cidade a maioria dos professores das escolas estaduais são daqui mesmo de Almas e isso graças a UFT (Estudante 14 - Egresso/Matemática).

Para mim não tem limite, com a chegada de novos cursos a tendência é aumentar o acesso e a busca para ingressar no câmpus será cada vez maior. Contribui para o desenvolvimento social, contribui para a busca de estudo perto de casa e ter uma Universidade Federal em nossa Cidade faz ela ser umas das principais Cidades do Estado (Estudante 15 – Egresso/Pedagogia).

A condição socioeconômica dos moradores da região impossibilita muitos estudantes a ingressarem em uma faculdade fora desses

limites. Sendo assim, o câmpus da UFT na Cidade de Arraias -TO, se torna um privilégio para nosso povo. O câmpus deve ser mais valorizado pelos governantes, e também pelos próprios estudantes. Um objetivo que pode ser alcançado é o crescimento da Cidade, impulsionado pelos formandos que podem ou vão investir, com toda bagagem que a faculdade proporcionou. Podemos considerar que ter uma Faculdade Federal na região, possibilita a entrada de um número considerável de jovens, cuja família se encontra sem condições de custear seus estudos fora da cidade/região. Sendo assim, o número de pessoas com nível superior de formação, graças ao câmpus da UFT, que abrange o sudeste do Tocantins e o nordeste goiano, pode ser cada vez maior, dando condições para que esses indivíduos aos se formarem estejam aptos a exercerem suas profissões fora dos limites da região, alcançando êxito em qualquer parte do País (Estudante 07 - Egresso/Pedagogia).

Dos relatos, depreende-se a importância da universidade na vida desses sujeitos sob diversos aspectos, para além de mudanças no modo de vida, disseminação do conhecimento, valorização e sentido de pertencimento regional, se percebe que a UFT significou para a região sudeste do Tocantins e a Cidade de Arraias mudanças significativas no âmbito sociocultural, humano, político e econômico. Nesse sentido, Valadão (2018) corrobora ao apontar o quanto a universidade é relevante para a vida da população dessa região, através de uma formação que considera a dimensão política, firmando a universidade como espaço público e ferramenta para o crescimento integral.

6.3.2 Relatos dos Estudantes do câmpus de Arraias

O questionário foi aplicado aos alunos dos cursos presenciais de Direito, Educação do Campo, Matemática, Pedagogia e Turismo. O instrumento foi elaborado de forma simples e objetiva, focando inicialmente em aspectos socioeconômicos a partir de questões pré-estabelecidas. Em outra parte, os alunos expressaram sua compreensão sobre a atuação da UFT na região e fizeram evocações livres com termos significantes sobre a importância em suas vidas do acesso a Educação Superior.

Os dados revelados pelo questionário aplicado aos estudantes mostraram que a maioria, 62,7% são do Estado Tocantins, sendo que 47% da própria Cidade de Arraias. Outros 37,3% de alunos são provenientes de outros Estados, principalmente

Bahia, Brasília e Goiás, esse último, em razão da proximidade com o câmpus de Arraias das Cidades goianas de Campos Belos e Monte Alegre possui um percentual de estudantes significativo na UFT, 28,2%. Este conjunto de dados é importante para pensar a extensão da influência da UFT para os Estados limítrofes, uma vez que mais de 1/3 dos estudantes não são do Tocantins.

Além do sudeste do Tocantins, especialmente o nordeste goiano é atendido por meio das licenciaturas, bem como pela pós-graduação na área de matemática do câmpus de Arraias (VALADÃO, 2018). Sobre esse aspecto, as falas de muitos participantes dessa pesquisa corroboram na medida em que reconhecem na Universidade Federal do Tocantins através do câmpus de Arraias, um elemento essencial de formação para as pessoas do Tocantins, bem como da região Nordeste de Goiás, especialmente a juventude.

A análise do questionário mostrou também que nem todas as Cidades da região sudeste do Tocantins contam com alunos matriculadas nos cursos presenciais do câmpus de Arraias, no entanto, a maior parte dos alunos são de Cidades da referida região, principalmente de Combinado Tocantins, Novo Alegre, Conceição, Lavandeira e Taguatinga, todos, municípios do entorno de Arraias, fazendo com que a maioria dos alunos atendidos pela UFT/câmpus de Arraias sejam da região sudeste do tocantinense.

Esse dado é importante e demonstra o fortalecimento do sentido de regionalidade e pertencimento da universidade em relação à Cidade de Arraias e a região sudeste do Tocantins. Conforme destaca Baumgartner (2015), as universidades detêm grande importância para as cidades e regiões enquanto elemento promotor do conhecimento científico, capaz de contribuir com o desenvolvimento sob múltiplos aspectos, bem como a dinamização da vida política na medida em que difundem o ativismo social, criando condições para formação novos posicionamentos políticos e também podem incentivar transformações mais profundas nas estruturas políticas locais.

Compreendemos que a educação, especialmente a superior, considerando os espaços em que é desenvolvida, é um mecanismo de enfrentamento dos modelos hegemônicos e dos interesses do capital. Neste local histórico, que é a região sudeste do Tocantins, um aspecto importante sobre os alunos da UFT revelado a partir da

análise do instrumento de coleta de dados foi que 94% vêm de escolas públicas e 69% possuem renda familiar de até dois salários-mínimos, portanto estudantes pobres, filhos de trabalhadores, pertencentes à Classe E, conforme metodologia utilizada pelo IBGE.

Dada esta conjuntura, a universidade representa para a região sudeste do Tocantins, por meio do câmpus de Arraias a possibilidade de uma formação intelectual construída nos cursos de formação que ajuda a compreender a pobreza e a exclusão como fator histórico construído e não como uma determinação sócio-histórica, que por sua vez fornecerá aos estudantes os subsídios para uma prática emancipadora nas escolas e espaços sociais da região (VALADÃO, 2018).

O IBGE divide a população brasileira em classes sociais conforme o rendimento mensal bruto da família, tomando como parâmetro para isso a quantidade de salários-mínimos, como sintetiza a Tabela 11.

Tabela 11. Classificação da população conforme a renda – IBGE.

Classe	Renda
A	Acima de 20 salários-mínimos
B	Entre 10 e 20 salários-mínimos
C	Entre 4 e 10 salários-mínimos
D	Entre 2 e 4 salários-mínimos
E	Até 2 salários-mínimos

Fonte: Adaptado de IBGE (2011).

A este respeito, Marx (2008) compreende a divisão do trabalho como forma de exploração do trabalhador pela burguesia, resultando em duas classes, burgueses detentores dos meios de produção e os trabalhadores.

A moderna sociedade burguesa, que surgiu do declínio da sociedade feudal, não aboliu as contradições de classe. Ela apenas colocou novas classes, novas condições de opressão e novas formas de luta no lugar das antigas. Nossa época – a época da burguesia – caracteriza-se, contudo, por ter simplificado os antagonismos de classe. Toda a sociedade se divide, cada vez mais, em dois grandes campos inimigos, em duas grandes classes diretamente opostas: a burguesia e o proletariado (MARX, 2008, p. 11).

Tal critério é importante para situarmos que aluno a UFT atende no câmpus de Arraias e, assim, refletirmos o seu papel social na medida em que se identifica o grupo social onde este sujeito está inserido. De outro lado, compreendemos que este conceito do IBGE não é suficiente para abarcar a dimensão de classe social, visto que aponta mais para uma classificação econômica de grupos familiares do que refletir acerca das condições socioeconômicas da população.

No instrumento de pesquisa, sem categorizar os respondentes, solicitamos aos estudantes que em até três palavras expressassem “o que o acesso à universidade significou para suas vidas”. Selecionamos apenas os termos que tiveram mais de uma ocorrência, para formar uma nuvem com as principais palavras evocadas pelos estudantes sobre a questão. Para tanto, utilizamos o site Wordclouds.com que é um gerador de nuvem de palavras gratuito na internet.

Figura 7. Palavras significantes para os estudantes sobre o acesso à universidade.



Fonte: Elaborado pelo autor.

As expressões mais significativas para os alunos acerca do que representou o acesso à universidade para as suas vidas trazem à reflexão o sentido social de uma instituição de Educação Superior para uma cidade pequena como Arraias e para a região sudeste do Tocantins e explicitam por outro lado o desafio da formação a ser

ofertada. As palavras *oportunidade, conhecimento, liberdade e igualdade* se destacam como principal perspectiva dos estudantes sobre o que esperam da universidade.

Em um contexto historicamente marcado pelas poucas oportunidades e espaços de inclusão que resultaram em um processo de alijamento das pessoas da região sudeste do Tocantins e da Cidade de Arraias das políticas públicas por parte do Estado, a expressão oportunidade como mais evocada pelos estudantes mostra justamente o papel da Universidade Federal e da formação como elementos fundamentais para alteração da realidade destes sujeitos, bem como das estruturas sociais em que essa sociedade se alicerça. Como nos lembra Moura (2012), embora silenciada pelas estatísticas, a origem histórica de Arraias tem relação com mais de dois séculos de auge da exploração das minas de ouro, feita com a exploração violenta da mão de obra escravizada.

Aos outros males da escravidão, aqui vinham somar-se à dureza do trabalho, inexoravelmente exigido até a morte. Com pés metidos na água fria, durante horas e horas, dobrados sobre a cintura enquanto o sol caía implacável sobre suas costas, os escravos sustentavam-se no trabalho. Esse lugar atraiu aventureiros e também exploradores. Nele foram colonizados muito mais de mil escravos, dando origem às raízes étnicas que marcam a população da Cidade. De quilombos destruídos, negros vieram alojar-se na Chapada dos Negros, atraídos pelos bandeirantes. Braços fortes e mãos calejadas removiam grandes blocos de pedras por entre valas profundas, na pele ardente do escravo negro, estão marcas de uma saga de luta, sangue e suor – grifos nossos (MOURA, 2012, p. 62).

Essa reflexão de Moura (2012) traduz bem a realidade em que se ancora a história dessa região. A chegada tardia da universidade no Tocantins, especialmente no sudeste do Tocantins, impõe a necessidade de se repensar determinados preconceito e bases conceituais no sentido de questionar para quais propósitos se encaminha UFT nessa região e reforçar seu papel para uma formação humana e construção de uma práxis capaz de quebrar a

[...] herança de expropriação e subjetivação desse período histórico, que contou com a escravidão como modo de produção econômico e espalhou as ideologias de enfraquecimento da população escravizada, justamente para manter a escravização. Sem essa consciência corre-se o risco de praticar uma educação que

despotencializa a força destas populações, perdendo com isso a oportunidade de ser um instrumento de emancipação (VALADÃO, 2018, p. 63).

A subjetivação a qual se refere Valadão (2018) é percebida na fala do estudante abaixo e é uma cultura contra a qual a universidade precisa se contrapor por meio da formação que oferece. A inserção da UFT nessa região não pode deixar de considerar em sua ação os embates ideológicos forjados no processo histórico que originou a Cidade de Arraias e ainda influenciam a região, às vezes inculcando nos sujeitos uma visão derrotista e determinista, resultante das práticas hegemônicas de interferências política onde o processo decisório é levado ao termo sob a óptica dos grupos políticos que se encontram no poder.

A UFT é uma ótima universidade, nós por morarmos no interior na qual temos uma universidade federal já é uma grande conquista, falta apenas projetos que posso inserir a comunidade na instituição, nossa universidade é muito vazia. O curso de pedagogia é muito importante para Arraias e região, mas sinceramente não tem tanto impacto na Cidade por questões políticas mesmo. Na Cidade de Arraias tem muitos pedagogos(as) desempregados(as) simplesmente porque o atual prefeito prefere colocar alguém que ele bem entende nas escolas, muitos que ainda nem tem Educação Superior (Estudante 16 - Pedagogia).

Esse depoimento é revelador, na medida em que se reconhece a universidade como um elemento importante, também aponta para a necessidade de uma presença mais efetiva da UFT na Cidade e na região. A consolidação da instituição neste contexto, precisa ser feita a partir do enfrentamento das contingências sociais diversas e pela mobilização permanente como meio de preservar a oferta de formação superior a uma população, antes cerceada desse direito.

Ainda em seu relato o Estudante 16 diz que *“muitos que passam na frente da universidade deve se sentir pequeno demais para adentrar na universidade, digo isso no sentido de se sentir inferior mesmo. Falo por experiência própria porque já ouvi comentários do tipo”* (Estudante 16 – Pedagogia). Essa fala é importante para compreendermos as expectativas que esta universidade gera nas pessoas da região, os sonhos daqueles trabalhadores em planejar que seus filhos possam alcançar a universidade, diferentemente do trecho do música Cidadão que diz.

“Tá vendo aquele colégio, moço?
Eu também trabalhei lá
Eu quase me arrebento
Fiz a massa, pus cimento
Ajudei a rebocar
Minha filha inocente
Vem pra mim todo conteúdo
Pai, vou me matricular
Mas me diz um cidadão
Criança de pé no chão
Aqui não pode estudar” (Cidadão: Lúcio Barbosa dos Santos).

Nesse sentido, tomando a letra da música cidadão a UFT precisa subverter esta desesperança e não se tornar mais um prédio imponente em que o trabalhador, como dito no relato acima, se sinta assustado com o sentimento de que a universidade seja um lugar inalcançável. Dito isto, pensamos que o trabalho da universidade na perspectiva de desenvolvimento dessa região sudeste do Tocantins e da cidade de Arraias deve traduzir em motivação para comunidade local e desperta um novo olhar diante da vida material das pessoas abrindo perspectivas sociais, econômicas e culturais.

Para a Estudante 17, do curso de Direito, a UFT nesta região possibilitou “*ter esperança de ingressar em uma faculdade pública sem precisar ir embora de casa*”. Este é um fator muito recorrente nas falas dos alunos que vêm na universidade inserida na região um facilitador, visto que a maioria deles não teriam meios para estudar nos grandes centros. A universidade, além de representar a possibilidade de formação qualificada na região, também é instrumento social no engajamento pela Educação Superior, como afirma o Estudante 18 do curso de Direito que em uma “*região predominantemente de pessoas com baixa renda e comunidades quilombolas, o curso tem muito a acrescentar para manutenção dos direitos da população*”.

O sentido de oportunidade expresso nas falas evidencia o entendimento destes sujeitos do papel da universidade como mecanismo de proteção social. Nesse sentido o Estudante 19, do curso de Matemática, ao refletir a importância da universidade afirma que: “*a Educação Superior dá mais opções de trabalho e ajuda a ter uma condição de vida melhor. Eu acredito que a educação abre portas*”. Para além da oferta de formação superior, fica claro para estes estudantes, que a UFT significa um

importante espaço de inclusão social na Cidade de Arraias e na região sudeste do Tocantins, um mecanismo fundamental para que as pessoas possam vislumbrar melhores oportunidades e perspectivas de vida.

Conhecimento foi outra palavra que ganhou centralidade nas evocações dos estudantes, bem como em suas falas. Aos se referirem ao termo, percebemos que ele carrega sentidos diversos para os alunos, ora se relacionando com o processo de ensino e aprendizagem, mas, principalmente, compreendido como um processo, historicamente, construído e acumulado por meio do saber científico que se produz na universidade. Sobre esse último aspecto, um estudante entende que a universidade deve *“levar à comunidade noções de cidadania, e ampliar o conhecimento científico dessa sociedade diante da formação de profissionais bem embasados e por meio da extensão e pesquisa da universidade”* (Estudante 20 – Pedagogia).

A esse respeito Bernheim e Chauí (2008) entendem que o conhecimento possui papel central em todos os processos produtivos, se firmando como uma característica definidora da sociedade contemporânea. Assistimos à

[...] emergência de um novo paradigma econômico e produtivo no qual o fator mais importante deixa de ser a disponibilidade de capital, trabalho, matérias-primas ou energia, passando a ser o uso intensivo de conhecimento e informação (BERNHEIM, CHAÚÍ, 2008, p. 7).

Nessa perspectiva, as falas seguintes dos estudantes denotam a compreensão da universidade como locus privilegiado e importante de produção do conhecimento, especialmente dadas as condições sócio-históricas da região sudeste do Tocantins e da Cidade de Arraias. Para os alunos, o ingresso na universidade além de significar a busca, forneceu as ferramentas para utilização social e crítica destes conhecimentos.

Ao ingressar na UFT minha vida mudou por completo, adquiri mais conhecimento, tive novas experiências, conheci novas pessoas, desenvolvi coisas que eu antes não desenvolvia, tive mais proximidade com a realidade de uma universidade e passei a valorizar ainda mais a área do curso em que escolhi para fazer. No início foi difícil me adaptar, não tinha noção de nada, mas com o tempo passei a deixar com que a faculdade fizesse parte da minha vida, e ao sair não demorou muito ingressei no mercado de trabalho e hoje sou grata por tudo. (Estudante 21 - Pedagogia).

A universidade federal no município de Arraias é algo de grande valor, pois além do conhecimento é uma universidade pública e federal perto de casa. Minha expectativa foi atendida, conheci e vivi intensamente todas as possibilidades da faculdade, conhecimento [...] entendo ter sido fundamental para o meu crescimento enquanto pessoa (Estudante 22 - Pedagogia).

O conhecimento compreendido pela sua função social é uma percepção importante para se pensar o papel da universidade nesta região e para os estudantes o poder de alterar o contexto social emerge como fator significativo. Esta função social é reiterada nas falas, conforme explicita o depoimento do estudante abaixo, para quem o ingresso na UFT foi a oportunidade de

[...] desenvolver enquanto ser social, onde perceber o meio no qual me inspiro foi uma das melhores percepções que oportunizou. Foram vários os desafios que enfrentei, principalmente, no que diz respeito às dificuldades vindas do meu processo de escolarização. Porém, construir uma ideia de ser um ser em constante transformação mudou minha vida. A partir disso comecei a valorizar e a buscar cada vez mais o conhecimento (Estudante 23 - Pedagogia).

Outras duas expressões mais evidenciadas na nuvem de palavras foram *liberdade e igualdade*. Para a Estudante 10, do curso de Pedagogia, “*a universidade tem modificado costumes e libertado as pessoas de muitas correntes que existiam nesta região*”.

A referência à corrente não é apenas simbólica para compreendermos as relações de poder nesta região, conforme relata a Estudante 10. Sobre esse aspecto, Costa (2008) lembra a persistência de uma dominação pela classe política local, prática originada dos antigos coronéis, que ainda se conserva em suas linhagens de família na Cidade de Arraias.

Trata-se de um coronelismo que se manifesta nas ações de chefes políticos que detêm a posse da terra e exercem um domínio pessoal e arbitrário sobre a população, impedindo-a de ter livre acesso aos meios de produção e ao poder político. Ainda que a estrutura de organização das esferas de poder continue nas mãos das linhagens tradicionais, as práticas e os mecanismos desse tipo de dominação tradicional vêm mudando nestas últimas quatro décadas. Esta mudança tem relação com as grandes transformações sociais pelas quais o mundo vem passando (COSTA, 2008, p. 99).

Essas evocações a *liberdade e igualdade* nos remetem a uma reflexão acerca das condições sociais e econômicas da população dessa região, onde os desafios do acesso a Educação Superior, associado a outros fatores conexos aos níveis de educação precedentes, ainda é um privilégio para um segmento pequeno da população. Nesse sentido, a Educação Superior é vista como política para combater a desigualdade, marca histórica dessa região, representa também uma ferramenta para libertação dos processos históricos de subordinação do pensamento livre, constituindo-se assim, em mecanismo de emancipação dos sujeitos dessa região, fator que justifica também a evocação da palavra *independência* pelos estudantes.

Outro aspecto importante revelado nas falas dos estudantes é a necessidade e importância da inserção social da UFT na região. Conforme lembra o estudante abaixo, a universidade precisa promover

[...] o diálogo social com as comunidades e população em si, estabelecer ponte entre a Educação Básica e superior contribuindo em suas pesquisas e produção acadêmica, de forma efetiva, na melhoria da qualidade do ensino público e promovendo políticas públicas sociais e ambientais a região [...] fortalecer as organizações e movimentos sociais que existem e, entrelaçar as políticas sociais entre ambos [...] pois o curso surge a partir, de demandas e organizações sociais principalmente do MST, por melhorias e uma política de educação pública e de qualidade que atendam as especificidades de cada povo [...] acredito que o curso é invisível na região e poucos compreendem seu significado (Estudante 24 - Educação do Campo/2017).

Percebemos elementos importantes para refletir a UFT na percepção do estudante acima. A invisibilização da educação do campo nas ações da universidade representa certa frustração. Convém destacar que a palavra *cultura* é um termo que aparece na nuvem de palavras, neste sentido o desprestígio dos saberes locais implícito na fala acima deve ser preocupação da universidade em sua relação com as populações locais.

A esse respeito, Valadão (2018) lembra que a UFT necessita aprofundar de forma mais efetiva na realidade e na vida das populações dessa região, especialmente das comunidades do campo, muitas delas de origem quilombola e povos tradicionais, atualmente ameaçados pela expansão das fronteiras agrícolas, que pressiona estas

pessoas a migrarem para as Cidade, indo para os bairros periféricos, onde convivem as mais diversas situações de pobreza, exclusão, vulnerabilidade e insegurança de toda forma.

O reconhecimento da UFT como espaço de formação, presente nas falas, reforça a responsabilidade do câmpus de Arraias, especialmente para as licenciaturas, que são maioria entre os cursos presenciais ofertados. Reiterando essa percepção a Estudante 25, do curso de Pedagogia entende que o “*curso tem a missão de mudar a realidade, através da educação. A partir da educação infantil, o curso de Pedagogia tem a missão de ensinar e formar indivíduos e cidadãos*”. Pensamento também compartilhado pela Estudante 26 “*analisando o fato de que não apenas crianças mais jovens e adultos analfabetos, vejo que a UFT possibilita a formação de professores capazes de dar um auxílio nessa questão impactando no ensino e aprendizagem do indivíduo*”.

Mudança, crescimento e conquista foram as outras palavras mais citadas no quadro. Em uma região que se caracteriza por enormes desafios sociais, tais evocações representam um conjunto de expectativas em torno da universidade que por sua vez significa uma possibilidade concreta de melhoria de vida para estes estudantes e duas famílias.

Os termos evocados pelos estudantes na nuvem de palavras afirmam a importância da UFT para a Cidade de Arraias, isto amplia o desafio dessa universidade em dar respostas concretas a este conjunto de expectativas que também se amplia para todo o Estado Tocantins, principalmente a sua região Sudeste.

6.4 As percepções dos Docentes e Técnicos Administrativos da UFT/câmpus de Arraias sobre o papel da universidade na região sudeste – TO

Nesse momento da pesquisa, entrevistamos Servidores Docentes e Técnicos Administrativos⁴² do câmpus sobre suas percepções da universidade. As respostas foram colhidas por meio de um questionário, enviado eletronicamente. O instrumento foi dividido em duas partes, onde na primeira buscamos obter dados objetivos mediante questões pré-estabelecidas acerca de suas perspectivas de fixação na

⁴² Utilizamos a letra (P) para identificar os docentes e a sigla (TA) para Técnicos Administrativos.

Cidade de Arraias; principais dificuldades e suas origens. Na segunda parte do questionário, com questões opinativas, professores e técnicos administrativos expressaram sua opinião sobre a relação universidade e desenvolvimento e ainda o papel, atuação e limites da UFT na Cidade de Arraias e região.

Respondendo sobre a relação da universidade com o desenvolvimento da região, o docente P1 do Curso de Matemática entende que *“a Universidade é, por definição e natureza, uma ferramenta necessária para o desenvolvimento (social, econômico, educacional, político)”*. Este professor entende que a UFT é *“fundamental para o desenvolvimento da região sudeste tocantinense, pois ela possibilita emprego e formação profissional para os moradores destas e de outras regiões”*.

Em seus relatos, os docentes e técnicos compreendem majoritariamente que a UFT, por meio do câmpus de Arraias, desenvolve papel importante para o desenvolvimento socioeducacional da região. Uma constatação importante sobre esse papel regional, explicitados nas falas, é sua prospecção para além do Estado Tocantins, neste sentido, as falas consideram também a relevância dessa universidade para o Nordeste de Goiás.

A relação tem muito a ver com os pressupostos apresentados pela universidade e a forma de pensar os seus cursos. Melhorar a formação da comunidade é algo importante, porém frente as questões concretas da vida os nossos cursos são frágeis para desenvolver a região sudeste do Tocantins e Nordeste Goiano. Não sei se a universidade se sustentaria sem as Cidades do Nordeste goiano (P2– Professor do Curso de Pedagogia).

A Universidade Federal do Tocantins - câmpus Universitário Professor Dr. Sérgio Jacintho Leonor, tem contribuído significativamente para a melhoria das condições educacionais da região. Há inúmeros profissionais que hoje estão em diversos cargos dentro dos diversos órgãos regionais e locais que foram alunos da instituição. Hoje a "UFT arraias é a mais importante instituição do município" e quiçá da região. Com um crescimento singelo mais que aos poucos vem se consolidando, com criação de novos cursos como o curso de direito que é um marco para a região sudeste do Tocantins e Nordeste de Goiás (TA1 – Técnico Administrativo/câmpus de Arraias).

O Estado de Goiás dispõe de uma Universidade Estadual (UEG) e um Instituto Federal (IFGO), que associado à UFT em Arraias, parece privilegiar a região do ponto de vista atendimento em Educação Superior, uma vez que estas instituições se

encontram próximas em um raio de cerca de 24 Km. Por outro lado, considerando a articulação entre as instituições encontramos sérios limites como ausência de plano conjunto de atuação para dar respostas aos desafios tanto do sudeste tocantinense como do Nordeste goiano. Para Valadão (2018), com a divisão do Estado de Goiás, o antigo norte goiano passou a sofrer o abandono antes vivido pelo Estado Tocantins. As contingências sociais, históricas e culturais dessa região guardam muita similaridade, fator que precisa que as universidades pensem em políticas articuladas para a região.

Como pontuamos, é consensual nas falas que a presença da UFT por meio do câmpus de Arraias na região sudeste do Tocantins, vem promovendo avanços para o desenvolvimento social, político, cultural e educacional. Mister destacar que este entendimento presente na absoluta maioria dos relatos, também encontra divergências, que apesar de minoritárias precisam ser refletidas.

Para alguns professores e técnicos a presença da universidade em Arraias e nesta região ainda não foi capaz de alterar diversos aspectos da realidade socioeconômica, educacional, política e cultural. A este respeito o docente P3 diz que a universidade *“deveria intervir em favor de uma transformação social e econômica na região, contudo a UFT muito pouco, ou quase nada interfere nesta realidade. Para o referido professor esta universidade ainda é “uma ilha isolada, não há intervenção das ações da UFT na realidade social da Cidade de Arraias”*. Sobre o pouco impacto do câmpus na Cidade e na região, o docente P3 entende que no *“máximo são as bolsas direcionadas aos alunos, com um leve impacto na economia local”*.

As possibilidades são muitas e não há limite, contudo, a ilha UFT ainda é muito atrasada e secular na relação com a sociedade, o perfil dos cursos não é pensado na independência social dos formandos, mas na dependência, o currículo é incapaz de enxergar a realidade e apenas favorece a manutenção da antiga realidade social arraiana. Não impacta em nada, o curso não realiza uma transformação na maneira de pensar dos alunos de modo que não impactam em praticamente nada na sua própria realidade, com pouquíssimas exceções pontuais e individuais. (P3 – Professor do Curso de Pedagogia).

Concordando com o relato acima, o docente P4, do Curso de Matemática diz: *“Não vejo muita contribuição social, se baseando apenas na formação dos discentes”*. O servidor técnico TA2 complementando o entendimento anterior dos professores

pensa que a universidade desenvolve “*poucas ações isoladas que geram pequenos impactos na sociedade Arraiana*”.

Conforme demonstramos anteriormente, a partir das respostas e dos relatos de estudantes egressos, há um consenso de que suas vidas foram afetadas positivamente a partir do acesso à universidade e um dado revelador é que 76,4% estão alocados no mercado de trabalho, sendo que a maioria em sua área de formação. Conforme afirma o Professor P3, após formados muitos alunos “*continuam não críticos, ainda mais religiosos, desempregados e incapazes de enxergar oportunidades por conta própria, desconhecem o empreendedorismo*”. Essa fala é importante para refletirmos o fato de que não raro, se observa em Arraias e região alunos e alunas graduados na UFT, que, embora tenham concluído seu processo de formação, continuam prestando serviços em casas de famílias, como empregadas domésticas ou no setor de serviços da cidade em funções de caixas ou atendentes em lojas e mercados.

A Educação Superior como oportunidade de mobilidade e melhoria de vida é um aspecto relevante e presente no sentimento dos estudantes. É preciso considerar que por muito tempo, nesta região, se naturalizou o acesso aos níveis mais elevados de ensino às classes dominantes, que podiam sair para estudar fora, ao contrário dos filhos dos trabalhadores. As licenciaturas do câmpus de Arraias, significam um ponto de inflexão para o rompimento desse processo histórico, mas a disputa pelo mercado de trabalho ainda traz os traços do privilégio tradicional, desequilibrando as oportunidades com base na origem social destes profissionais.

A despeito das falas dos professores acima soarem divergentes em relação aos demais relatos, que trazem a percepção de que a UFT por sua atuação na Cidade de Arraias e região contribui para o desenvolvimento econômico, social e educacional, não podemos tratá-las apenas pela óptica do ceticismo sobre a inserção da UFT no sudeste tocantinense. Estas posições são importantes para uma melhor reflexão do papel da universidade na Cidade de Arraias e devem ser tomadas como indicativo de que a ação da universidade necessita ser mais visibilizada e se tornar conhecida mediante sua aproximação com as pessoas da região não somente física, mas institucionalmente, do contrário corre o risco de se tornar “*um elefante branco*”, nas palavras do docente P4. Nessa questão, é lícito refletir a pesquisa de Valadão (2018)

quando fala do sentimento das pessoas em relação à UFT em Arraias que ao mesmo tempo em que é expressão de orgulho para uns, para outros representa apenas um conjunto arquitetônico que embeleza a cidade em um local de destaque visual.

O Professor P5, em seu relato, percebe a universidade e desenvolvimento como uma categoria indissociável, ressaltando outras dimensões desse processo para além do aspecto econômico. Nesse sentido, Bernheim e Chauí (2008) compreendem que a educação em sua complexidade deve considerar em seus processos abordagens que apontem para a superação do caráter puramente economicista de modo a promover o equilíbrio das necessidades socioeconômicas da sociedade com as dos sujeitos particulares levando em conta seu contexto cultural e sócio-histórico.

Universidade e desenvolvimento são imbricados. O desenvolvimento humano, e nele as demais dimensões do desenvolvimento, precisam da produção e socialização dos conhecimentos gerados nas Universidades. Além disso, a formação profissional é uma outra dimensão necessária para as pessoas e a sociedade. A UFT na região tem um papel importantíssimo na produção e disseminação do conhecimento, na formação emancipatória das pessoas e na inclusão possibilitada aos cidadãos dessa região que não teriam condições de acessar a Educação Superior se não fosse a presença da Universidade (P5 – Professor do Curso de Matemática).

Ao reconhecer a universidade como importante mecanismo para disseminação do conhecimento, o Professor P5 também salienta o papel da UFT como instrumento de emancipação dos sujeitos dessa região. Nesse sentido a Universidade Federal do Tocantins se torna também elemento de resistência ante ao contexto social desafiador que se apresenta para a região sudeste tocantinense, embora na óptica do professor, esta atuação da universidade poderia ser ainda mais potencializada.

O relato seguinte, da docente P6 é elucidativo no sentido de apontar um leque de possibilidades de atuação da UFT na região com potencial de impulsionar atividades conexas à socioeconômica e à cultura da região, revelando assim, a ação da universidade sob a perspectiva de geração de renda, por meio da concepção dos cursos e projetos pensados regionalmente.

Emancipar os sujeitos que habitam nesta região respeitando os seus saberes, dando-lhes a oportunidade de reconhecerem-se como

sujeitos de sua história. A função social da UFT, a partir do ensino, pesquisa e extensão em minha opinião, é humanizar e oportunizar aqueles e aquelas que aqui habitam um olhar para si, para o outro, para o mundo, utilizando o conhecimento científico abordado na UFT a serviço do bem comum e viabilizando uma vida mais digna para as próximas gerações. Além disso, há o desenvolvimento no campo da educação, bem como o reconhecimento da singularidade dos sujeitos que aqui habitam, o espaço físico e territorial, o potencial turístico, o legado e a riqueza cultural que aqui existe e talvez não fosse percebida. A presença da UFT no município de Arraias possibilita o debate sobre a inclusão social, a formação de profissionais que possam atuar criticamente de forma a melhorar e incentivar a formação cidadã. A UFT possibilita aos moradores do município a compreensão da relevância do respeito, da solidariedade, a construção e disseminação de conhecimentos na região, bem como a inclusão social que a instituição tem possibilitado às pessoas negras, quilombolas e economicamente vulneráveis (P6 – Professora do Curso de Pedagogia).

A fala da docente P6 revela ainda um importante consenso presente nos relatos de alunos, técnicos e professores em torno da compreensão da universidade neste espaço social da Cidade de Arraias e região sudeste do Tocantins, enquanto ferramenta essencial para alteração da realidade dessa região por meio da formação de professores e disseminação do conhecimento científico que por sua vez contribui para o processo de valorização dos saberes e emancipação dos sujeitos locais.

Para além de sua função tradicional a inserção da UFT na região sudeste do Tocantins, especialmente na Cidade de Arraias, vem contribuindo de forma significativa para a construção de um debate social e político qualificado, refletindo nas formas de organização e processos sociais, onde o conhecimento gerado pela universidade perpassa para os espaços de governança na região materializado pela participação de alunos e especialistas da universidade em diversas instâncias deliberativas das políticas públicas (RODRIGUES, 2012).

Para o docente P2 a UFT através do câmpus de Arraias tem desenvolvido um trabalho importante na formação de professores, mas que ainda não foram enfrentados os principais dilemas que afetam as populações da região. Sobre esta questão cita que “*temos cursos de pedagogia e assistimos ao drama de 20.4% da população de Arraias, sede do câmpus, ser analfabeta*”. Para o professor, as possibilidades para universidade são muitas e ela precisa avançar mais, e neste sentido nos oferece apontamentos para ações que perpassam a obviedade do ensino.

Ainda estamos focados na formação de professores, precisamos avançar tanto na formação quanto em ações para o desenvolvimento da região. Marx tinha razão ao eleger a economia como ponto central de suas ações. Essa universidade tem condições de organizar essas comunidades em cooperativas, associações, ONGs, para buscar melhorar a qualidade de vida dessa população (P2 – Professor do Curso de Pedagogia).

Ao defender a organização a partir do enfrentamento da economia política, o Professor 2 traz um elemento importante para pautar as ações do câmpus de Arraias. Para Marx (2008), os sujeitos independentemente de suas vontades integram relações determinadas, estas por sua vez correspondem a determinado nível de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais.

A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual (MARX, 2008, p. 47).

O relato do professor fornece a compreensão da universidade como meio para a organização social, especialmente a UFT, localizada em uma conjuntura, que por sua construção histórica, tem alijado a classe trabalhadora da proteção do Estado, assim, a criação de condições para mobilização e resistência dessas populações passa pelo desenvolvimento de estratégias contra hegemônicas da universidade, professores e estudantes.

A docente P7 ressalta o importante papel supra regional da universidade para o desenvolvimento. Enfatiza principalmente a articulação do tripé ensino, pesquisa e extensão como possibilidade de ampliar o trabalho da UFT na região sudeste do Tocantins e em Arraias. Para a professora,

[...] o papel da Universidade é de suma importância no desenvolvimento de qualquer região a partir das suas ações que certamente tem todas as condições de beneficiar a região onde ela se encontra, seja de caráter político, econômico, social e cultural. Neste contexto temos na Universidade as ações exitosas do tripé

universitário que são ensino, pesquisa e extensão que viabiliza esta interlocução entre a universidade e a sociedade (P7 – Professora do Curso de Educação do Campo).

A relação da universidade está no centro do debate sobre a pertinência da Educação Superior. O rápido processo de disseminação do conhecimento, associado à introdução da informação por meio de modernas ferramentas tecnológicas modificam os processos pedagógicos e a forma de atuar na universidade. Este é um dos desafios presente nos processos de formação, especialmente de professores, que podem ser respondidos através da inter-relação destas funções que são a natureza da universidade, o tripé ensino, pesquisa e extensão (BERNHEIM; CHAUI, 2008).

Para a Professora P8, a universidade fomenta uma ampla cadeia de processos na socioeconômica da região. Há, na fala, o reconhecimento do câmpus, como instrumento imprescindível, principalmente pelo seu caráter público, sem o qual o acesso a Educação Superior seria impossibilitado para os filhos dos trabalhadores. Outro aspecto importante evidenciado pela professora, se refere ao impacto da universidade economia local pela injeção de recursos como salários de servidores, bolsas e prestadores de serviços.

A UFT/Arraias colabora com o desenvolvimento educacional, como também social e econômico para a região. A UFT possui um impacto social e econômico dantesco na região. Por estarem vinculados a UFT, centenas de famílias são impactadas educacionalmente (muito alunos só podem estudar devido a UFT ser pública e auxiliar financeiramente), socialmente (aumentando o número de pessoas com acesso a Educação Superior e com melhores oportunidade de trabalho) e financeiramente (muitas famílias têm seus vencimentos atrelados a IES - servidores, discentes, prestadores de serviços etc. - movimentando o comércio) (P8 – professora do Curso de Pedagogia).

Acerca do potencial de geração de recursos injetados na economia local e regional, os números demonstram que a UFT, através de seu câmpus em Arraias, tem uma contribuição significativa para o município. De acordo com os dados do Portal da Transparência da UFT, anualmente o câmpus de Arraias movimenta cerca de R\$ 2,1 milhões em recursos destinados às ações de gestão e de manutenção. Outra

estimativa, com base na Lei n. 12.772/2012⁴³, revela que em proventos de servidores da universidade são acrescidos à economia local aproximadamente de R\$ 9,11 milhões por ano. Considerando que a arrecadação anual do município de Arraias é de cerca de R\$ 30,1⁴⁴ milhões, esse é um dado revelador sobre o papel da universidade para indução do desenvolvimento da economia e ajuda a compreender as razões desse viés ser um dos lados bastante visíveis dos impactos UFT ressaltado nas falas dos participantes da pesquisa.

Complementando este entendimento, a docente P9, do curso de Pedagogia, afirma que a UFT *“promove o olhar para o empreendedorismo na cidade, possibilita a oferta de emprego, atrai comerciantes de restaurantes, hotéis, aluguel e venda de casas, entre outros, colaborando com a economia de Arraias”*.

A universidade tem por certo grande capacidade de mobilizar diversos setores da economia local. A discussão de cursos com este viés mais específico existe no câmpus de Arraias, sendo implantado o Curso de Turismo e outros estão em discussão, como Agroecologia.

A redução ao aspecto econômico de atendimento do mercado é uma posição recorrente para justificar a relevância da Educação Superior, não resta dúvidas de ela

[...] deve responder a essas demandas, mas sua relevância transcende a questão, e precisa ser examinada de uma perspectiva mais ampla, levando em conta os desafios, e as demandas que lhe são impostos pela sociedade como um todo. Trata-se de traduzir os objetivos gerais e os objetivos da sociedade em termos das tarefas que cabem à Educação Superior, nos seus aspectos quantitativo e qualitativo [...], mas precisa abranger a estimativa da contribuição potencial global da Educação Superior, por intermédio de suas várias funções, para o desenvolvimento humano sustentável da sociedade (BERNHEIM; CHAUÍ, 2008, p. 20).

Dessa forma, a percepção da realidade de Arraias e da região sudeste tocantinense, se mostra enquanto elemento concreto para desnaturalizar o discurso de que a universidade esteve e sempre vai estar a serviço das elites. A inserção da UFT neste contexto vem demonstrando que outro caminho é possível. Os relatos de professores, técnicos e alunos, apontam que pela práxis é possível construir uma

⁴³ Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm. Acesso: abril/2021.

⁴⁴ Disponível: <https://meumunicipio.org.br/perfil-municipio/1702406-Arraias-TO>. Acesso: abril/2021.

instituição de Educação Superior que subverta as narrativas de que a implantação da universidade produz efeitos mais visíveis nos grandes centros. Por outro lado, em contextos como esta região, a universidade precisa absorver as dinâmicas sociais, históricas e culturais locais em seus projetos e currículos sem cair na tentação de reproduzir “*ibis in idem*” em um espaço tão diverso e singular as mesmas experiências dos grandes centros urbanos.

6.5 Inserção da UFT em Arraias – TO e na região sudeste do Tocantins: perspectivas e limites segundo Professores e Técnicos Administrativos

A democratização do acesso e a permanência na Educação Superior, mesmo consideradas a contribuição de políticas importantes, ainda é um desafio e processo inconcluso em nossa sociedade, carecendo de mobilização constante para superar muitos limites, especialmente os postos pela atual conjuntura. A compreensão da realidade social, histórica e econômica é um pressuposto importante, pois suas contingências influenciam o desenvolvimento dos processos institucionais.

Para a UFT, o desenvolvimento de uma prática capaz de responder às demandas impostas pelos processos históricos dessa região passa pela necessidade de refletir acerca de seus limites como condição fundamental para a formação de uma consciência em Educação Superior que rompa com os modelos baseados no corporativismo e competitividade, historicamente presentes na universidade.

Refletindo sobre os limites e possibilidades da UFT, a professora P9, considera a formação como um fator significativo e por meio desse processo também se percebe a aproximação com a sociedade. Por outro lado, a professora também reitera os processos históricos de dominação política como entrave importante para uma atuação mais efetiva da universidade na região, afetando o desenvolvimento da Cidade.

As possibilidades são extensas: formação de profissionais capacitados, criação de projetos de ensino, pesquisa e extensão que contribuem para a aproximação da sociedade, garantindo também o apoio educacional para a comunidade, auxílios (bolsas) para os alunos de baixa renda etc. Os limites são as próprias condições de uma cidade pequena e com poucos recursos. Ainda encontramos na região um certo domínio social e político muito antigo que mantém

esses limites para o desenvolvimento da Cidade (P9 – Professora do Curso de Pedagogia).

Conforme nos lembra Costa (2008), desde suas origens a Cidade de Arraias sofre um processo de dominação e controle político familiar que se percebe ainda hoje. Esta condição também gerou uma forma de poder intelectual baseado na lógica de quem estudava “sabia mais e tudo podia”, dessa forma o conhecimento era sinônimo de dominação e privilégio das elites que mandavam seus filhos para as escolas e faculdades dos grandes centros.

Ao falar dos limites e possibilidades, a professora P6 ressalta o envolvimento da universidade com outros órgãos públicos locais. Quanto aos limites, toca em uma questão fundamental, a falta de infraestrutura que compromete o processo de ensino, a pesquisa e a extensão.

As possibilidades são o envolvimento dos estudantes e da comunidade em projetos de ensino, extensão e pesquisa. Além disso, o trabalho de parceria com a Prefeitura Municipal, e demais órgãos públicos e secretarias existentes no município. Os limites são a infraestrutura, o acesso a UFT por meio de transporte coletivo para os estudantes que moram em setores distantes da UFT; internet com maior velocidade, espaço físico que aperfeiçoe a articulação entre o ensino-pesquisa e extensão (P6 – Professora do Curso de Pedagogia)

A carência em infraestrutura nas universidades, conforme anteriormente refletimos, é resultante do desinvestimento que estas instituições vêm sofrendo, situação que se agravou a partir do golpe de 2016 e vem se aprofundando com o governo de Jair Bolsonaro.

Em seu relato, o Professor P2 faz uma digressão acerca de pontos importantes para entendermos os limites do câmpus de Arraias. Em sua análise observa a dificuldade do câmpus em manter seu quadro de servidores, situação que decorre da rotatividade de professores e técnicos. Outro ponto destacado pelo professor se refere às disputas internas por projetos de interesse na universidade, se formando uma relação de poder onde os *câmpus* de interior saem mais fragilizados em relação aos câmpus maiores.

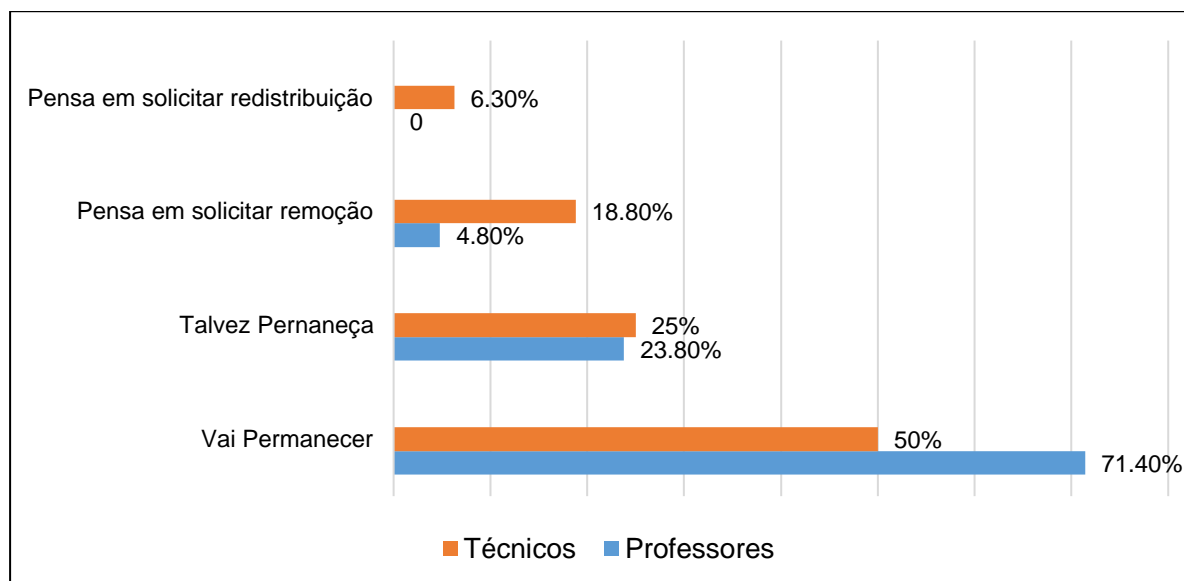
Limites tem a ver com a dificuldade em manter um quadro de profissionais por mais tempo; fragilização na relação de poder com os outros câmpus, dificultando aprovação de projetos que envolvem recursos. Pouca oferta de trabalho, dificultando a inserção dos familiares dos servidores da UFT. Precisamos avaliar a formação por nós oferecida, saber se estamos dando suporte necessários para estudantes assumirem as escolas e servir de quadro para enfrentar os desafios presentes. Parto do princípio de que ainda não chegamos nem a diagnosticar os problemas dessa região. (P2 - Professor do Curso de Pedagogia).

A questão da rotatividade de professores e de técnicos representa um limite para o câmpus, conforme constata pesquisas de Costa (2008), Farias (2013). No entendimento de Farias (2013), a rotatividade dos profissionais do câmpus de Arraias foi um processo prejudicial uma vez que ocasiona a descontinuidade de atividades e outros projetos como pesquisa e extensão, além da presença destes profissionais junto à comunidade e região.

Em uma outra perspectiva, Costa (2008) considera importante observar que a cidade e a região obtiveram muitos ganhos com instalação da universidade, sendo que presença de professores e alunos, vindos de outras localidades do País acabam por agregar ao trazerem a possibilidade de partilhar suas culturas, fomentando assim o processo educacional.

Os dados apresentados no Gráfico 30 sobre a perspectiva de permanência em Arraias, revela uma maior tendência dos Servidores Técnicos em não permanecer no câmpus. De acordo com o questionário, as razões mais alegadas pelos técnicos que motivam suas possíveis saídas do câmpus, se relacionam à falta de estrutura da cidade para atender suas famílias, como a deficiência de espaços de lazer, poucas opções de Educação Básica para os filhos e falta acesso a centros comerciais. Entre os professores a deficiência no sistema de saúde seria a maior preocupação. Estas dificuldades têm motivado alguns Professores (24%) e Técnicos (32,4%) a trabalharem em Arraias, mas residindo em Campos Belos (GO), cidade com melhor infraestrutura distando cerca de 24 Km de Arraias.

Gráfico 30. Expectativa de permanência em Arraias.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base no questionário de pesquisa.

É justa a legitimidade expressa pelos desafios destes profissionais em se adaptarem à realidade de uma cidade do interior, diversa em costumes e estruturas de seus locais de origem, mas que já observa alguma mudança, na medida em que pessoas dessa região vem ingressando nos concursos da universidade e vem aumentando o interesse de professores e técnicos de outros estados, aprovados para o câmpus, em se estabelecerem na Cidade de Arraias (VALADÃO, 2018). Corroborando esta perspectiva, os dados trazidos pelos questionários mostram que 53,3% dos Técnicos e 20% dos Professores são do Tocantins, muitos deles já egressos da UFT.

O professor P2, continua seu relato, externando sua preocupação com a EaD, outro importante desafio, decorrente do atual contexto sanitário da COVID-19 e que impacta a Educação Superior e a formação. Nesse sentido, o professor observa que

[...] [precisamos] gastar tempo com planejamento, ter coragem de reunir os servidores do câmpus, mesmo que disto resulte conflitos. Com essa pandemia os desafios serão maiores, teremos uma expansão de oferta de Educação a distância correndo risco de nem preencheremos as vagas dos cursos presenciais. Além de trabalharmos com estudantes com muitas limitações acadêmicas decorrente desse período de formação duvidosa (P2 – Professor do Curso de Pedagogia).

A esse respeito, se percebe uma generalização dessa modalidade de ensino, sob o eufemismo do “ensino remoto” que negligencia as plataformas já utilizadas por escolas e universidades, em detrimento do uso apenas de celulares. Associada à defesa do ensino remoto como ferramenta educacional na pandemia, estão presentes interesses corporativos empresariais que consideram a educação como mercadoria, falta de democracia nos processos decisórios, além da intensificação da precarização do trabalho dos profissionais da educação (SAVIANI; GALVÃO, 2021).

Importa pontuarmos que a EaD é uma modalidade que já existe em coexistência com o ensino presencial nas universidades. Dessa forma, é importante a reflexão do Professor P2, visto que o cenário pós pandemia pode se revelar em momento de grande pressão sob as instituições de Educação Superior pelo estabelecimento da EaD como alternativa ao ensino presencial, principalmente

[...] em função dos interesses econômicos privados envolvidos, mas também como resultado da falta de uma verdadeira responsabilidade com a educação pública de qualidade e, ainda, pela apatia de entidades de classe, organizações populares e movimentos sociais ditos progressistas que se renderam ao canto de sereia do ensino virtual. No caso da Educação Superior federal, soma-se ainda a falta de firmeza de reitores, em especial aqueles que não foram eleitos por suas comunidades acadêmicas e que atendem aos interesses do governo federal com pouquíssima resistência e compromisso com suas instituições (SAVIANI E GALVÃO, 2021, p. 39).

Uma outra limitação da UFT é a necessidade de “*mais atividades e projetos para aumentar a integração entre a Universidade e a Comunidade*”, observa TA3, Servidor Técnico do câmpus. O professor P5 corrobora esse entendimento.

No caso da Educação, por exemplo, há um distanciamento da Universidade das escolas básicas. Distanciamento esse que não potencializa melhorias na oferta da Educação Básica para crianças e jovens do município. Um outro fator que precisa ser melhorado é a presença da Universidade, por meio de seus servidores, dos espaços democráticos da organização social e dos movimentos sociais presentes na região (P5 – Matemática).

A fala do professor acima é elucidativa, no sentido de resgatar um aspecto fundamental da relação da universidade e seu entorno, principalmente nesta região. O reconhecimento da universidade pela comunidade onde está inserida é condição

para que ela seja respeitada e defendida pela sociedade. De outra forma, essas instituições não têm sentido, senão formar indivíduos alheios à realidade do seu meio.

Complementando o entendimento do professor P5, a fala da professora P10 aponta a importância da universidade para uma formação profissional comprometida com as transformações sociais da região, de maneira a superar as relações que subordinam o conhecimento, propiciando também melhores condições econômicas e culturais.

A UFT tem o papel de contribuir para com a formação de pessoas comprometidas com as transformações sociais para a construção de uma sociedade justa e humanitária; além de oportunizar a inclusão dos mais vulneráveis ao acesso ao saber científico. A UFT contribui de forma muito positiva para o município de Arraias visto que forma profissionais na área da educação, além de elevar o nível econômico e cultural das pessoas que vivem no município (P10 – Professora do Curso de Pedagogia).

Para Valadão (2018), é preciso perceber a universidade como um espaço para promover a inclusão social, se reconhecendo assim, esta instituição constitui-se em ferramenta para organizar as ações dos sujeitos, e dessa forma se inserir no cotidiano e nos problemas vivenciados pela comunidade onde se encontra, oferecendo também mecanismos de superação.

Em última análise, as falas dos participantes da pesquisa demonstram a compreensão de que a universidade, especialmente a UFT por meio do câmpus de Arraias desempenha papel fundamental para o desenvolvimento da região sudeste do Tocantins. Resta claro que estes atores sociais reconhecem a UFT como mecanismo de fortalecimento das comunidades locais e regionais. Corroborando os relatos, Peter Scott (2009) reforça os papéis da universidade.

The first role is by increasing social mobility. This takes a number of forms – for example, raising the aspirations and skill levels of the existing population, encouraging an inflow of highly skilled and qualified workers, and providing opportunities for up-grading and re-skilling. **The second role is by contributing directly to economic development** – for example, through the additional economic stimulus they provide (by means of their own direct expenditure on local goods and services but also by means of the indirect purchasing power of their employees and students as local consumers). **The third role is by producing powerful cultural effects** – for example, by acting as a bridge

between local and global economies (and local and metropolitan/cosmopolitan cultures) across which a two-way flow of ideas, skills and knowledge can flow; by helping to establish a creative milieu in which enterprise and innovation can be nurtured; and by contributing to civic and regional identities (SCOTT, 2009, p. 681, grifos nossos)⁴⁵.

A consciência desses papéis, conforme destacamos neste trecho, é elemento presente nas falas dos participantes dessa pesquisa. Compreendemos que a Universidade Federal do Tocantins ainda necessita percorrer um longo percurso para imergir mais profundamente na realidade da população dessa região e sua diversidade social, econômica e cultural. Contexto, que como vimos nas falas, suscita nas pessoas que têm ou tiveram a oportunidade de ingressar nessa universidade vislumbrar maiores possibilidades de mudanças em suas vidas por meio do conhecimento, ampliação do acesso ao trabalho e mobilidade social.

Também estão presentes nestes relatos muitas questões que ainda precisam ser enfrentadas em uma perspectiva colegiada que articule os cursos da UFT, câmpus de Arraias, para uma proposta de universidade realmente regional. Na fala de um professor, as *“possibilidades são enormes, temos um câmpus pequeno, porém está fragmentado como as outras universidades, poderíamos trabalhar articulados e com metas definidas para atender de fato esta população”* (P2 - Professor do Curso de Pedagogia).

A consolidação da Educação Básica na região sudeste do Tocantins passa pela confluência da ação da universidade com as política de Estado e locais promovendo a democratização do acesso, universalização e qualidade da educação. Os dados dessa pesquisa revelam que esta consolidação ainda não foi alcançada na região, à exceção do Ensino Fundamental (2º ao 9º ano), as crianças de 0 a 5 anos ainda não são plenamente atendidas pela Educação Infantil, as taxas de terminalidade do ensino

⁴⁵ Tradução livre do original: **O primeiro papel é aumentar a mobilidade social.** Isso requer uma série de formas – por exemplo, elevando as aspirações e os níveis de habilidade da população existente, incentivando um fluxo de trabalhadores altamente qualificados e oferecendo oportunidades para a classificação e requalificação. **O segundo papel é contribuir diretamente para o desenvolvimento econômico** – por exemplo, através do estímulo econômico adicional que eles proporcionam (por meio de seus próprios gastos diretos com bens e serviços locais, mas também por meio do poder de compra indireto de seus funcionários e estudantes como consumidores locais). **O terceiro papel é produzir poderosos efeitos culturais** – por exemplo, atuando como uma ponte entre as economias locais e globais (e culturas locais e metropolitanas/cosmopolitas) através das quais um fluxo bidirecional de ideias, habilidades e conhecimentos pode fluir; ajudando a estabelecer um meio criativo no qual a empresa e a inovação possam ser nutridas; e contribuindo para identidades cívicas e regionais.

médio são baixas e o analfabetismo entre pessoas com mais de 15 anos continua com altas taxas.

Por fim, podemos depreender das falas dos sujeitos participantes dessa pesquisa que predomina o sentimento de que a UFT/câmpus de Arraias desempenha função importante para o desenvolvimento das pessoas e da região sudeste do Tocantins, especialmente a Cidade de Arraias. Resta claro para as pessoas dessa região que a universidade é elemento fundamental para impulsionar ganhos do ponto de vista social, cultural, político e tecnológico. A presença da universidade em uma região exercendo as suas atribuições básicas atinentes à sua função social tem em si capacidade para indução do desenvolvimento social, mas os impactos percebidos a partir do câmpus de Arraias precisam ser refletidos sob alguns aspectos básicos.

O primeiro refere-se ao que dizem os documentos institucionais (PDI e PPC) estudados reforçados pela literatura sobre esta temática que apresentam um ideal institucional, mas que por outro lado fica evidente que isto ainda não representa a realidade, à luz dos dados socioeconômicos levantados nesta pesquisa; outro aspecto é representado pelas falas, que a despeito de traçarem uma visão bastante positiva sobre o trabalho dessa universidade, são também permeadas pelas expectativas dos sujeitos sociais remetendo também para um ideal de universidade e por último devemos olhar o que nos revelam os dados levantados no estudo, que revelam grandes desafios atinentes ao acesso à Educação Superior, cobertura baixa da educação básica, alta desigual social, altas taxas de analfabetismo. Este estudo considera que o câmpus de Arraias possui papel estratégico para o desenvolvimento socioeducacional na região sudeste tocantinense, isto se consolida na medida em sua atuação é reconhecida nos processos de difusão da cultura e do conhecimento.

CONCLUSÃO

No processo de construção deste trabalho, evidenciamos que o tema da educação vem ganhando centralidade nas agendas nacionais e internacionais como muita ênfase no discurso da educação para o desenvolvimento nacional e neste contexto refletimos o papel da atuação das organismos internacionais neste campo, de forma mais específica o Banco Mundial e UNESCO. Os documentos estudados produzidos por esses órgãos revelam certo padrão na produção e disseminação de seus discursos como meio para consolidar suas posições, enquanto representantes principais da ideia de educação voltada para o desenvolvimento econômico.

De outro lado, não se pode deixar de acentuar que a relação entre Educação Superior e desenvolvimento também se traduz em aspectos positivos por meio, especialmente, da inserção da universidade nas regiões do país, em que se encontram e promovem a indução de ganhos sociais para essas localidades, sendo lícito considerar os efeitos da atuação desses organismo internacionais, sob o aspecto das ingerências externas alterando as relações de trabalho, autonomia dos sistemas de ensino e muitas vezes das nações onde atuam.

Nesta pesquisa, destacamos a necessidade de uma reflexão sobre a universidade e a Educação Superior que possa ir além da visão meramente econômica. Dessa forma, foi nossa intenção mostrar como este estudo da relação universidade e desenvolvimento social, focando a UFT na região sudeste do Tocantins, a partir do câmpus de Arraias é que, muito mais que formar mão de obra para o mercado, a universidade pode e deve produzir como resultado de sua atuação um conjunto de conhecimentos e saberes capaz de agir nas formas de pensar, ser e atuar das pessoas, enquanto sujeitos e agentes para transformação da sua realidade.

O contexto histórico e a literatura que subsidiou nossa reflexão do percurso da universidade no Brasil, explicitam que estas instituições ainda são profundamente marcadas pelas condicionalidades socioeconômicas e históricas de forma destacada o predomínio de certo caráter elitista que acaba por beneficiar os segmentos sociais mais privilegiados da sociedade. Esta lógica ainda presente na universidade brasileira contribui para uma política de Educação Superior que corrobora para a manutenção das estruturas sociais de desigualdade, onde o acesso das classes mais pobres, cujos

filhos têm origem na escola pública, ainda é dificultado. Apesar da definição de políticas de expansão e democratização do acesso à universidade, especialmente nos governos Lula e Dilma, estas contradições não estão totalmente superadas.

A Universidade Federal do Tocantins, por meio do câmpus de Arraias, tem se dedicado, fundamentalmente, ao trabalho de formação de professores para a Educação Básica com as licenciaturas em Pedagogia, licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Artes e Música e licenciatura em Matemática. O trabalho da universidade nesta região do Estado, tem, portanto, a importante marca das licenciaturas em uma localidade de significativas contingências sociais, como é o caso dessa região do Tocantins, a universidade tem o papel de, além de capacitar, fornecer as ferramentas para formação de uma base socioteórica para o enfrentamento destas contradições socioeconômicas vivenciadas pela população.

Conforme percebemos neste estudo, o processo de desenvolvimento no do Tocantins se caracteriza por sua verticalização e a formação de bolsões de progresso nos grandes centros urbanos e ao longo da BR 153. O discurso sobre desenvolvimento tende a ser balizado pela sua associação com o crescimento da economia. Nesse sentido, as universidades, especialmente a UFT, não se eximem de em certa medida absorverem esta mesma lógica em seus processos.

Os dados e documentos analisados nos fornecem evidências de que persistem desequilíbrios na agenda institucional, que a interiorização ainda não foi capaz de equacionar na UFT, explicitados nas disputas internas de projetos onde os *câmpus* menores e do interior tem suas prioridades subdimensionadas em detrimento dos *câmpus* maiores. Vemos também como evidência da replicação da lógica de desenvolvimento do Tocantins no âmbito da UFT, a oferta dos cursos nos diversos *câmpus* no Estado, onde os cursos com maior impacto em tecnologia, como bacharelados estão localizados nas cidades maiores, ficando os *câmpus* de interior primordialmente com cursos de licenciaturas. Contudo, este dado revela parâmetros de realidade da UFT do ponto de vista de sua inserção no Tocantins, a propósito desse estudo, considerando a região sudeste do Tocantins e o *câmpus* de Arraias esta análise se assenta sob a perspectiva da chegada da universidade em uma região antes alijada dessa possibilidade em razão de suas condições históricas e sociais.

A correlação das forças políticas e sociais historicamente influenciam a organização da universidade, esse movimento é traduzido por pressões internas e externas por parte de instituições, organismos internacionais e da sociedade em geral e acabam por tencionar as IES a adesão a padrões verticalizados. Este modelo, conforme verificamos neste estudo, é refletido na política administrativa e pedagógica da UFT, onde interiorização da universidade ainda não foi capaz provocar uma inflexão no modelo de desenvolvimento do Estado e sua região Sudeste.

Nosso entendimento é o de que a universidade desempenha um papel importante no desenvolvimento educacional, social e econômico das cidades e das regiões onde se inserem. Com base nessa premissa e considerando a UFT a partir de sua característica organizacional baseada na interiorização de seus *câmpus*, buscamos comprovar este efeito da ação da universidade na região sudeste do Tocantins. Nesse sentido, a literatura sobre o tema converge para a percepção de que o envolvimento e a interação da universidade com os agentes e as instituições da sociedade resulta na promoção de desenvolvimento onde estas instituições se inserem. De outro lado, a análise dos dados e materiais escritos e fontes orais que pautaram a construção desse trabalho são elucidativos em revelar que, a despeito de existir o reconhecimento da importância e contribuição da UFT/câmpus de Arraias para esta região do Tocantins. No entanto, sua ação ainda não é sentida na medida das expectativas institucionais e dos sujeitos dessa região.

As universidades, além de ter função mediadora entre o meio social e o conhecimento científico, mobilizam uma cadeia de serviços e insumos importantes para a socioeconomia das cidades onde se encontram instaladas, fator que tem maior impacto para as pequenas cidades, como é o caso de Arraias. Para Goebel e Miúra (2002), a dinâmica gerada pela circulação de recursos de bolsas, salários e manutenção destas instituições acabam por agregar uma infraestrutura satélite de serviços para atender a demanda resultante da interação da universidade com o meio social.

A consolidação da universidade no Brasil ainda tem pouco espaço do ponto de vista da sociedade e de quem elabora políticas públicas. Dessa forma, as proposições acabam prejudicadas, em razão dos grupos políticos que exercem e rivalizam o poder em determinado contexto histórico (VALADÃO, 2018). Consideramos que a UFT se

encontra, institucionalmente, consolidada, porém a inserção e a permanência da universidade em uma região que traz em sua origem as marcas de um processo escravocrata e suas contingências, requer a tomada de medidas institucionais e políticas, bem como a permanente mobilização para equilibrar a correlação de forças para a percepção da importância da UFT/câmpus de Arraias em uma localidade interiorizada.

Com isso, não se pode inferir que existe em Arraias uma aceitação sem resistências destes processos. A importância da universidade neste lugar vai se revelar como um importante elemento de criação de uma contra hegemonia na medida em que inserir as pessoas e por meio de sua práxis, fornecer as bases para a compreensão da realidade em que vivem, auxiliando na percepção das condições e busca de maneiras para construir novas formas de enfrentamento e organização social. Neste aspecto se percebe a inserção de muitos estudantes da UFT em espaços de poder locais como conselhos e câmaras de vereadores, revelando uma quebra de paradigmas de dominação destes espaços e do acesso a Educação Superior apenas pelas elites da região. A fala da estudante abaixo é representativa dessa alteração dos espaços de poder locais como resultado acesso à universidade.

Me tornei vereadora da cidade de Arraias, através dos estudos e convivências dentro da faculdade. Compreendi que toda a comunidade precisa de políticas públicas para essa não aceitação ao preconceito, a desigualdade e também ao machismo. Como a única mulher eleita na Casa de Leis de Arraias, por ser uma cidade coronelista, não é um trabalho fácil, pois todos os dias tenho que lutar para ter voz e vez (Estudante 16 – Egresso/Pedagogia).

Esse relato explicita o potencial de formação que a universidade exerce modificando as vidas das pessoas de modo que esses representantes também consigam a partir disso também participar, alterando os espaços sociais que frequentam.

Em seu PDI, a UFT tem clara a importância de seu papel na promoção e divulgação da ciência no do Tocantins por meio da articulação das ações de ensino, pesquisa e extensão com foco nas pessoas, isto associado a outros mecanismos significativos no estabelecimento de relações de parceria com a sociedade para desenvolvimento da instituição e do Tocantins como o Conselho de Desenvolvimento

da UFT (UFT, 2017a). Essa perspectiva é também corroborada quando se observa os Projetos Pedagógicos dos cursos, especialmente os de licenciaturas, que trazem uma preocupação comum em apreender em suas ações as especificidades locais e regionais pela valorização dos aspectos sociais, culturais e históricos.

A interiorização da universidade foi um processo fundamental para o acesso a Educação Superior e também importante alavanca de desenvolvimento social para as localidades onde estão inseridas. A região sudeste do Tocantins, por meio do câmpus de Arraias, evidencia que a inserção da universidade é fator significativo para alterações na cena social local e regional. Em uma região carente e distante dos grandes centros, como é o caso de Arraias, a propagação do conhecimento através da formação de pessoas produz melhorias materiais, individuais, culturais e coletivas.

Esta pesquisa revela que a UFT proporcionou ganhos importantes local e regionalmente do ponto de vista socioeconômico, cultural e educacional. De outro lado, reconhecemos que a despeito da consolidação institucional da universidade o espaço para sua atuação em diversas frentes ainda está em aberto, dadas as condicionalidades históricas da região, ainda fortemente marcada pelo “mandonismo”, resultante do secular processo de dominação. Assim, estes avanços não aconteceram de uma maneira harmônica fora das disputas de poder locais e regionais.

A existência da UFT na região sudeste tocantinense e sua localização em uma cidade pequena como Arraias cria um conjunto de expectativas por parte das pessoas e instituições sobre os ganhos da cidade e região com a dinâmica gerada em torno da universidade. Nas falas dos participantes desta pesquisa, professores, alunos, gestores municipais em educação está presente que a UFT tem uma contribuição relevante para o desenvolvimento social dessa região. Para esse sujeitos, a presença da universidade promoveu avanços importantes como a formação de professores para educação, possibilidade de inserção no mercado de trabalho, além do desenvolvimento social, político e cultural.

De outro lado, é preciso a compreensão de que a universidade sozinha não será capaz de dar conta nem tampouco ser responsável por atribuições que na maioria das vezes são do Estado e aquilo que se espera da ação dessa instituição precisa levar em conta outras condicionantes baseadas em compromissos sociais tanto da instituição como da universidade. Sobre a relação da universidade com o

desenvolvimento temos que nos colocar diante da questão de que, “[...] na verdade[,] não existe uma universidade que posso realizar idealmente esta condição” (FLORESTAN FERNANDES, 2011, p. 302).

Os dados dessa pesquisa nos mostram que a região sudeste do Tocantins vem experimentando avanços em seu desenvolvimento social e educacional como formação de professores, desenvolvimento humano e da educação básica, longevidade, ampliação do número de pessoas com formação superior, mas a despeito destas melhoras, taxas como o alto índice de analfabetismo e a concentração de renda na região precisam de medidas por parte dos elaboradores das políticas públicas.

Em relação à Educação Superior, a pesquisa revelou que vem ocorrendo uma ampliação no número de pessoas com esse nível de ensino em todos os municípios da região sudeste do Tocantins e neste sentido cabe destacar que aquelas cidades do entorno de Arraias, são mais impactadas apresentando número mais significativo de pessoas com formação superior. O acesso a Educação Superior na região resulta também em melhorias na formação de professores, visto que os dados demonstram que houve um aumento na quantidade de professores graduados. De outro lado reconhecemos que a UFT, por meio do câmpus de Arraias, necessita de maior uma articulação com seu meio que possa ser capaz de mobilizar instituições e os sujeitos na tomada de ações contra hegemônicas e apenas a formação de professores não se mostra suficiente para esses enfrentamentos, mas se constitui uma etapa inicial que precisa ser continuada por ferramentas de acompanhamento destes professores e oferta de aprimoramento profissional.

No que se refere aos indicadores educacionais, os dados explicitam que o maior desafio para a região reside no grande número de pessoas analfabetas. Todos os municípios da região sudeste tocantinense possuem taxas muito altas de analfabetismo, incluindo a Cidade de Arraias, que sedia o câmpus da UFT. Esse é um dado que reforça a tendência dos bolsões de progresso do Tocantins situados nas regiões mais centralizadas, regionalizando contingências sociais, incluindo o analfabetismo nas regiões mais pobres, como o sudeste do Estado. Além da falta de prioridade na agenda política, outras condicionantes são importantes para este cenário, como deficiências no transporte escolar, fechamento de escolas rurais e

ausência de políticas de alfabetização na região como parte dos sistemas de educação básica, uma vez que as poucas iniciativas neste sentido são projetos pontuais e descontínuos.

Em relação às falas dos participantes da pesquisa, essas revelam a percepção do papel relevante da UFT para o desenvolvimento social e educacional da cidade de Arraias e toda a região sudeste do Tocantins, mas são também narrativas que expressam a necessidade por parte da UFT de ações que demonstrem maior sintonia com os desafios e questões locais, dessa forma nos fornecendo alguns enfrentamentos que a universidade precisa encampar por meio de sua práxis nesta região, para que a universidade efetivamente represente possibilidades concretas de desenvolvimento humano e melhoria das condições de vida das populações dessa região.

Conforme a percepção dos estudantes, o acesso à universidade é repleto de significados e proporcionou importantes contribuições em relação às suas visões de mundo, quanto ao conhecimento e no campo do trabalho. É importante destacar nas falas a compreensão do contexto histórico da região, principalmente a Cidade de Arraias, marcado em sua origem pela expropriação do trabalho humano, mas que por outro lado a universidade significou para estes sujeitos que nela ingressaram um mecanismo de rompimento com estes paradigmas históricos fundados na dominação. Esse aspecto é reforçado também em outras falas desses estudantes que associam o papel da universidade em seus processos de formação como sendo um lugar de oportunidade, conhecimento, liberdade e igualdade.

O contexto estudado nesta pesquisa requer considerarmos que por muito tempo se admitiu a Educação Superior como privilégio dos que detinham poder financeiro. Ultimamente presencia-se uma ampliação do acesso, o que em tese deveria também significar maior democratização desse nível de ensino para a classe trabalhadora. Para os estudantes da região sudeste do Tocantins, ingressantes na UFT/câmpus de Arraias, o acesso é um desafio ainda presente, e se faz maior ainda na medida em que estes, são sujeitos multirraciais, quilombolas, urbanos e rurais, vindos de diversos municípios do entorno do câmpus, do Tocantins e também de outros Estados do Brasil.

Os relatos dos trabalhadores docentes e técnicos administrativos da UFT/câmpus de Arraias que participaram desta pesquisa apresentaram certo antagonismo. Em sua maioria, convergem para o reconhecimento do papel importante que a instituição desempenha para o desenvolvimento da região sudeste do Tocantins e apontam avanços importantes, mas revelaram, ainda, dissensos, no sentido de apontar uma atuação ainda deficitária da UFT na região. Para esse grupo de participantes do estudo, a disseminação do conhecimento, a formação de professores, são legados importantes da universidade para esta região. Outro aspecto refere-se à universidade como ferramenta para a emancipação dos sujeitos ante ao reconhecimento das condicionalidades históricas e seu enfrentamento político para desconstrução das narrativas de dominação que se encontram na origem da formação da população de Arraias e região. Em um outro sentido, destacou-se que a universidade carece de maior integração com a realidade local.

Explicitadas as revelações do presente estudo, expressa pelos dados levantados e relatos dos atores sociais que vivem a UFT na região sudeste do Tocantins e no câmpus de Arraias, consideramos importante o papel da instituição para o desenvolvimento socioeducacional nesta região. Convém destacar que as falas e dados pesquisados também apontam dificuldades e limites que não podemos deixar de indicar enquanto parâmetro para uma reflexão sobre a atuação dessa instituição.

Os dados revelam que a Educação Básica na região vem apresentando melhoras significativas, isso também em razão da ampliação nos quadros de professores formados. Por outro lado, o alto índice de analfabetos na região, especialmente em Arraias, município sede da UFT, é um problema a ser enfrentado. Diante do fato do câmpus possuir a maioria de seus cursos nas áreas de licenciatura, isto acrescenta ao papel universidade maior proatividade, para além de formar professores, provocar uma reflexão conjuntamente com as instituições locais para o enfrentamento desse problema que agrava outras situações como o desemprego por exemplo.

Apesar de avanços visíveis no campo do desenvolvimento social e político impulsionado pela universidade, se encontra explícito nas falas dos participantes dessa pesquisa e corroborado por outros estudos como Costa (2008), Moura (2012)

e Valadão (2018), mesmo em declínio, um processo de dominação política de ranço coronelista que atrasa o desenvolvimento mais efetivo de Arraias e da região.

A este respeito é salutar trazermos presente o atual contexto político do Brasil, cujo resultado, tem seus reflexos na UFT e que foi fortemente encampado pelas elites locais. O obscurantismo que caracteriza o atual governo de Jair Bolsonaro, travestido de valores da família convenceu muitos professores e alunos da UFT/câmpus de Arraias, que flertaram com um discurso de “*recusa de se valer do politicamente correto, começando por sua linguagem radical com que defende a tortura, a pena de morte, a cura gay, a zombaria com o estupro, o machismo em todos os seus graus*” (ARIAS, 2017 *apud* VALADÃO, 2018, p. 148). Essa é uma frente que necessita de trabalho permanente da UFT no sentido de fornecer ferramentas para o desenvolvimento de uma crítica racional, autônoma e mudança de visão de mundo, desvencilhada do falso ativismo que estes grupos apregoam à universidade.

Acreditamos que estudos dessa natureza são reveladores, mas resta reconhecer e apontar alguns aspectos que precisam ser aprofundados em estudos posteriores, com a finalidade de ampliar o leque de significados a respeito da temática relação universidade e desenvolvimento social, em especial, da UFT.

Uma questão a ser considerada se refere à importância da temática. Por outro lado, percebemos que os estudos sobre este tema estão focados primordialmente em compreender esta relação a partir do viés da economia ou desenvolvimento local e regional. Nesse sentido, para aprofundar a discussão a partir das produções e pesquisas disponíveis, é preciso submergir nos textos e realizar uma tarefa de separação teórica que permita filtrar de que tipo de desenvolvimento eles falam.

No Brasil, as universidades foram pensadas foram construídas com base em modelos muito tradicionais onde tem se percebe a predominância de um currículo fechado. Nesse sentido, o referencial desta pesquisa, principalmente Costa (2008) e Valadão (2018), corrobora nosso entendimento de que o processo histórico de chegada UFT no sudeste do Tocantins antes de estar conectado a um projeto de desenvolver a região se dar inicialmente pela força política local na disputa com outras cidades da região para instalar a universidade daquele lugar.

No percurso da UFT/câmpus de Arraias e também presente nos relatos dos participantes dessa pesquisa, fica claro que esta universidade se encontra em

processo contínuo de desenvolvimento, bem como modificando a realidade socioeconômica, política, educacional da região. Dessa forma, a universidade por meio de sua ação de ensino e extensão é importante ferramenta para a alteração desse quadro ofertando formação de professores para os sistemas de educação da região, bem como ajudando na reflexão dos problemas e desafios educacionais através de sua cultura de pesquisa.

A escuta dos atores sociais participantes desse estudo representa uma oportunidade importante de refletirmos esta universidade e diante disto também apontar possibilidades de dinamizar e fortalecer sua atuação de forma que ela se torne mais significativa para a Cidade de Arraias e Região, por exemplo, uma proposta socioambiental que considere as especificidades sociais, culturais e históricas da região. Além de discutir formas locais de acesso fazendo uma reflexão sobre o SISU e ENEM e sua capacidade de efetivamente favorecer os jovens da região. Outra importante questão é tratar o analfabetismo da região como um problema a ser enfrentado também pela universidade, uma vez que projetos sazonais pensados em Brasília como: Brasil Alfabetizado, Alfabetização Solidária não parecem ser suficientes.

Esta pesquisa pretendeu fornecer material e elementos para uma reflexão e debate da presença da universidade nesta região e sua capacidade de alteração do contexto em que se insere. Este trabalho deve também propiciar mecanismos para pensar a articulação entre as licenciaturas na UFT/câmpus de Arraias, contribuindo como referência na tomada de ações coletivas que impactem o desenvolvimento socioeducacional, fundamentalmente a educação básica. Dessa forma, a partir dos resultados deste estudo, fornecer à UFT/câmpus de Arraias um parâmetro de sua atuação na região sudeste do Tocantins, propiciando à universidade refletir seu conceito, o seu papel social e sua política educacional, bem como disponibilizar estas reflexões para acesso dos gestores dos municípios pesquisados como subsídio para tomadas de decisão e reflexão sobre do desenvolvimento socioeducacional da região sudeste tocantinense.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Letícia Carneiro. A Interiorização da Educação Superior no Estado de Santa Catarina: a ideia de universidade como discurso de desenvolvimento. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 55, p. 213-230, mar/2014.

AGUIAR, M. Â. S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul.-set. 2010.

AIRES, H. Q. P. **Análise dos desafios e perspectivas do curso de licenciatura em Educação do Campo, câmpus de Arraias, Estado Tocantins**. Tese. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

ALVES, A. S. S.; SILVA, F. V. *Discursos sobre as ciências humanas no bolsonarismo: da repetição à prática*. **Revista Eletrônica de Educação (REVEDUC)**, v.14, 1-20, e4524141, jan. /dez. 2020.

APPLE, M. W. **Educando à direita: mercado, padrões, Deus e desigualdade**. Tradução Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

ARANHA, M. L. A. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

ARRETICHE, M. T.S. Emergência e desenvolvimento do Welfare State; teorias Explicativas. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais (BIB)**, v. 39, p. 3– 40, 1995.

BALL, J. S. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior**: las lecciones derivadas de la experiencia. Edição Espanhol. 1995.

BANCO MUNDIAL. **Um Ajuste Justo**: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Volume I. 2017.

BARBOSA, F. R. **COTAS RACIAIS PARA NEGROS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS**: Um olhar sobre o curso de Pedagogia câmpus Universitário de Arraias (TO). Arraias: Editora UFT, 2016.

BARREYRO, G. B. O “Programa Alfabetização Solidária”: terceirização no contexto da Reforma do Estado. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 38, p. 175-191, set./dez. 2010. Editora UFPR.

BAUMGARTNER, W. H. Universidades públicas como agentes de desenvolvimento urbano e regional de Cidades médias e pequenas: uma discussão teórica, metodológica e empírica. **GeoTextos**, vol. 11, n. 1, julho 2015.

BENINCÁ, D (org.). **Universidade Sem Fronteiras**. São Paulo: Outras Expressões, 2011.

BENINCÁ, D. Uma Universidade em Movimento. *In*: BENINCÁ, D (org.). **Universidade Sem Fronteiras**. São Paulo: Outras Expressões, 2011. p. 31-64.

BERNHEIM, C. T.; CHAÚÍ, M. S. Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre Educação Superior. Brasília: UNESCO, 2008.

BERNUSSI, M. M. Os Discursos das Organizações Internacionais e a Agenda da Educação. **Anais do IV Simpósio de Pós-Graduação em Relações Internacionais do Programa “San Tiago Dantas”** (UNESP, UNICAMP e PUC/SP). São Paulo. Out/2013.

BRAGA, G. M. Informação, Ciência, Política Científica: O Pensamento de Derek de Solla Price. **Ci. Inf.**, Rio de Janeiro, 3(2):155-177, 1974.

BRANDÃO, C. F. As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho? Campinas: Autores Associados, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2004.

BRASIL. **Estatística da População do Estado Tocantins**. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/TO.pdf>. Acesso em 11 jul 2022.

BRASIL. **II Congresso Nacional sobre Investimento Social Privado - GIFE - Educação, Diversidade Criadora e Cultura de Paz**. Disponível em www.UNESCO.org.br/noticias/opiniao/index/index_2002/gife/mostra_documento. Acesso em 11 jul 2022.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 11 jul 2022.

BRASIL. **Lei n. 10172**, de 09 de Janeiro de 2001. Brasília: Senado Federal, 2001.

BRASIL. **Lei n. 11.941**, de 27 de maio de 2009. Brasília: Senado Federal, 2009.

BRASIL. **Lei n. 12.202**, de 14 de janeiro de 2010. Brasília: Senado Federal, 2010.

BRASIL. **Medida Provisória n. 914**, de 24 de dezembro de 2019. Disponível: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/140379/pdf>. Acesso em 11 jul 2022.

BRASIL. **Censo da Educação Superior**: notas estatísticas. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição n. 188 de 2019**. Disponível em <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/139704>. Acesso em 11 jul 2022.

BRASIL. **Portaria Normativa n. 39 de 12 de dezembro de 2007**. Brasília: Senado Federal, 2007.

BROCH, C; BRESCHILIARE, F. C. T.; RINALDI, I. P. B. A expansão da Educação Superior no Brasil: notas sobre os desafios do trabalho docente. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 02, p. 257-274, jul. 2020.

CALDERÓN, A. I.; PEDRO, R. F.; VARGAS, M. C. Social Responsibility of Higher Education: the metamorphosis of Unesco discourse in focus. **Interface – Comunicação, Saúde e Educação**, v.15, n. 39, p.1185-98, out./dez. 2011.

CAPES. **Relatório de Gestão/2018**. Brasília: MEC, 2018a.

CAPES. **Comissão especial de acompanhamento do PNPG (2011-2020)**: Relatório Final 2016. Brasília: MEC, 2017.

CAPES. **Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da PG**: Documento Final da Comissão Nacional de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. Brasília: MEC, 2018.

CARVALHO, C. H. A. Política de expansão da Educação Superior nos governos democráticos brasileiros (1995-2013). *In*: SOUSA, J. V. (org.). **Expansão e avaliação da Educação Superior brasileira**: formato, desafios e novas configurações. Belo Horizonte: Fino Trato, 2015. p. 73-93.

CARVALHO, R. F. O processo de gestão e participação na universidade: limites, possibilidades e desafios na UFT. Tese. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011

CASSIMIRO, M. R. **Uma universidade para o Tocantins**. Goiânia: Kelps, 1996. 201p.

CAVALCANTE, M. E. S. R. O Discurso Autonomista do Tocantins. *In*: GIRALDIN, O. (org.). **A (trans)formação histórica do Tocantins**. Goiânia: Editora UFG, 2002. p. 49-88).

CHAUÍ, M. A nova classe trabalhadora brasileira e a ascensão do conservadorismo. *In*: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (org.). **Por que gritamos Golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2016. p. 16-24.

CHAUÍ, M. S. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHAVARRÍA, C. E. Desarrollo social y educación superior. **Revista Electronica Educare**, v. XV, n. 2, p. 55-62, julio-diciembre, 2011.

CORAGGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? *In*: DE TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (org.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo, Cortez, 1996. p. 75-124.

CORBUCCI, P. R. Financiamento e democratização do acesso à Educação Superior no Brasil: da deserção dos Estados ao projeto de reforma. **Educ. & Soc.**, v. 25, n. 88, especial, p. 677-702, out/2004.

CORDEIRO, R. B. A. **Arraias -TO: suas raízes e sua gente**. Goiânia: Editora UFG, 1989.

CORSETTI, B.; WAISMANN, M. O Banco Mundial e as políticas para a Educação Superior no Brasil: um estudo a partir da trajetória dos docentes, da relação dos concluintes e da remuneração dos trabalhadores com Educação Superior (1995/2012). *In*: SILVA JÚNIOR, J. R. *et al.* (org.). **Educação Superior: Internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas**. Belo Horizonte: Fino Trato, 2015. p. 119-138.

COSTA, M. S. P. **O Poder Local em Tocantins: Domínio e legitimidade em Arraias**. Tese de doutorado. Brasília: PPGE/Sociologia/UnB, 2008.

CRUZ, B. S. **A Universidade na Contemporaneidade: o papel da UFT-câmpus Universitário de Arraias -TO no contexto do sudeste do Tocantins**. Arraias: Editora UFT, 2015.

CUNHA, L. A. (Verbete). **Acordo MEC-USAID**. Disponível em <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/acordo-mec-usaid>. Acesso em 11 jul 2022.

CUNHA, L. A. **A Universidade Temporã: a Educação Superior da Colônia a Era de Vargas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DALLARI, D. A. **Elementos da Teoria Geral do Estado**. São Paulo: Saraiva, 2011.

DEMO, P. **Desafios Modernos da Educação**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

DIAS, M. A. R. Comercialização na Educação Superior: é possível manter a ideia de bem público? **Educ. Soc.**, v. 24, n. 84, p. 817-838, 2003.

DOURADO L. O público e o privado na agenda educacional brasileira. *In*: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. Â. S. (org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 281-294.

DOURADO, L. Políticas e Gestão Da Educação Superior: Múltiplas Regulações e Reforma Universitária No Brasil. **VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones en América Latina**. Buenos Aires – Argentina, 2008.

DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação: política de Estado para a educação brasileira**. Brasília: INEP, 2016.

FARIAS, M. F. **Universidade Federal do Tocantins (câmpus de Arraias-TO): História, Expansão e Perspectivas atuais**. Dissertação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERNANDES, F. Universidade e desenvolvimento. *In*: IANNI, O (org.). **Florestan Fernandes: sociologia crítica e militante**. São Paulo. Expressão Popular, 2012. p. 271-314.

FERRAREZI, E. R. **A Reforma do Marco Legal do Terceiro Setor no Brasil: a criação da lei das OSCIP (Lei 9.790/99)**. Tese. Universidade Federal de Brasília, Brasília, 2007.

FERREIRA JR, A. A Influência do Marxismo na Pesquisa em Educação Brasileira. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 49, p.35-44, mar/2013.

FERREIRA, N. S. C. (org.). **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências novos desafios**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (org.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, R. C. **Cartografia da desigualdade regional no Tocantins: as microrregiões tocaninenses mediante os indicadores socioeducacionais**. Dissertação. Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 2015.

FERREIRA, S. As políticas de expansão para Educação Superior dos governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2016): inclusão e democratização? **Educação/Unisinos**, v. 23, n. 2, p. 257-272, abr-jun 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

- FRIEDMAN, M. **Capitalismo e Liberdade**. São Paulo: TLC. 1988
- FRIGOTTO, G. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.
- GAMBOA, S. S. **Projeto de Pesquisa Fundamentos Lógicos**. Argos. 2013.
- GIDDENS, A. **A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- GOEBEL, M. A.; MIURA, M. N. A universidade como fator de desenvolvimento: o caso do município de Toledo - PR. **Revista Expectativa/UNIOESTE**. Vol. 3, n. 1, 2004.
- GOLDMAN, L. **Dialética e cultura**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- GOMES, A. M.; MORAES, K. N. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. **Educ. Soc.**, v. 33, n. 118, mar 2012.
- GUALBERTO, R. D. **O Lugar Contado: narrativas em torno à Chapada dos Negros em Arraias-TO**. Dissertação. Universidade Federal do Tocantins, Araguaíal 2017.
- GUILHERME, M.; TEODORO, A. La educación superior en tiempos de cambio en América Latina y Europa: anotaciones para una agenda alternativa. **Laplage em Revista** (Sorocaba), vol.3, n. 3, p. 08-16, set.- dez. 2017.
- HADDAD, F. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Ministério da Educação. Brasília, 2008.
- HADDAD, S. **Banco Mundial, OMC e FMI: impactos nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.
- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2018**. Brasília: IBGE, 2018.
- IBGE. **Síntese de indicadores sociais : uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019**. Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: IBGE, 2019.
- IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.
- INEP. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. Brasília: Inep, 2018a.
- INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2009**. Brasília: Inep, 2010a.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2014**. Brasília: Inep, 2015a.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: Inep, 2020.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2002**. Brasília: Inep, 2003.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2005**. Brasília: Inep, 2006.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2006**. Brasília: Inep, 2007.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2007**. Brasília: Inep, 2008.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2008**. Brasília: Inep, 2009.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2009**. Brasília: Inep, 2010.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2010**. Brasília: Inep, 2011.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2011**. Brasília: Inep, 2012.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2012**. Brasília: Inep, 2013.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2013**. Brasília: Inep, 2014.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2014**. Brasília: Inep, 2015.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília: Inep, 2016.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília: Inep, 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2018.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: Inep, 2019.

JANNUZZI, P. M. Considerações sobre o uso, mau uso e abuso de indicadores sociais na avaliação de políticas públicas municipais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 1, p. 51-72, 2002.

JANNUZZI, P. M. **Indicadores Sociais no Brasil**: conceitos, fontes de dados e aplicação. Campinas: Alinea, 2001.

JINKINGS, I. O golpe que tem vergonha de ser chamado de golpe. *In*: JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. **Por que gritamos Golpe?** Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. Boitempo. São Paulo, 2016. p. 12-15.

KOSÍK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

LAGARES, R. **Organização da educação municipal no Tocantins: entre a conservação de redes e o processo efetivo de institucionalização de sistemas.** Goiânia: Faculdade de Educação, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LESSARD-HERBERT, M.; GOYETTE, G.; BOUTIN, G. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas.** Lisboa: Instituto Piaget, 1994,

LIMA, T.; CUNHA, M. A Educação Superior no Brasil contemporâneo (1995-2016): uma análise dos Governos de Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. **Jornal de Políticas Educacionais.** V. 14, n. 28. Junho de 2020.

LISITA, V. M. S. S.; SOUSA, L. F. E. C. P. **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar.** Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

LOCKE, J. **Segundo Tratado sobre o governo civil: ensaios sobre a origem, os limites e os fins verdadeiros do governo civil.** Petrópolis: Vozes, 1994.

LOFF, M. El bolsonarismo es el neofascismo adaptado al Brasil del siglo XXI. Entrevista [abril/2019] Entrevistador: Ricardo Viel. Disponível: <https://apublica.org/2019/07/el-bolsonarismo-es-el-neofascismo-adaptado-al-brasil-del-siglo-xxi/>. Acesso 10 maio 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo. 1986.

MANCEBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educ. & Soc.**, v. 25, n. 88, p. 845-866, out 2004.

MANCEBO, D. Universidade para Todos: a privatização em questão. Proposições/Universidade de Campinas. **Faculdade de Educação**, v. 15, n. 3, p. 75-90, 2004.

MARCELO, J. F.; HAYASHI, M. C. P. I. Estudo bibliométrico sobre a produção científica no campo da sociologia da ciência. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 18, n. 3, p. 138 – 153, set./dez. 2013.

MARTINEZ, V. C. SILVA, A. A. Estado “Pós-moderno”: uma escritura política. **Iusgentium**, v. 10, n. 5, 2014.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K. **Crítica ao programa de Gotha**. Campinas: Boitempo, 2012.

MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política**. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, K. **Textos sobre educação e ensino**. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

MÁXIMO, A. C. **Os intelectuais e a Educação das Massas**. Campinas: Autores Associados, 2000.

MAZZOTTI, A. J. A. Impacto da pesquisa educacional sobre as práticas escolares. *In*: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 33-48.

MEDEIROS, A. L.; SANTOS, L. B.; ANDRE, C. M. G. Desenvolvimento Municipal das Microrregiões do Estado Tocantins: uma análise a partir do Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal. **Desenvolvimento em Questão**, Unijuí, ano 16, n. 45, out./dez. 2018.

MELO, A. A. S., SOUSA, F. B. A agenda do mercado e a educação no governo Temer. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 25-36, ago. 2017.

MENEZES, E. T. **Alfabetização Solidária**. 2001. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/alfabetizacao-solidaria>. Acesso em 5 maio 2021.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa na Educação Superior: entre a excelência e a justiça racial. **Educ. & Soc.**, v. 25, n. 88, p. 757-776, out/2004.

MOREIRA, D. A. (org.). **Ética, Educação, Universidade, Sociedade: reflexões a cerca de vivências práticas como respostas às necessidades sociais no contexto da Amazônia**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

MOURA, S. A. C. **Nas palmas da capoeira: resistência cultural pela Chapada dos Negros em Arraias/TO (1984 a 2012)**. Dissertação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.

NASCIMENTO, M. R. S. **O Programa Escola Autônoma de Gestão Compartilhada: descentralização ou desconcentração nas escolas públicas**

estaduais de Miracema do Tocantins? Dissertação. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, D. A. (org.). **Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, D. A. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set/dez. 2004.

OLIVEIRA, J. F., GOUVEIA, A. B.; ARAUJO, H. **Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024**. Brasília: ANPAE, 2018.

OLIVEIRA, N. M.; PIFFER, M. Conjuntura do desenvolvimento regional dos municípios do Estado Tocantins. **DRd – Desenvolvimento Regional em debate**, v. 6, n. 3, p. 32-61, nov. 2016.

OLIVEIRA, R. P. **Reformas educativas no Brasil na década de 90**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PINTO, J. M. R. Financiamento da Educação no Brasil: um balanço do Governo FHC. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 109-136, set/2002.

PINTO, J. M. R. O acesso à Educação Superior no Brasil. **Educ. & Soc.**, v. 25, n. 88, p. 727-756, out/2004.

REYMÃO, A. E. N.; CEBOLÃO, K. A. Amartya Sen e o Direito à Educação para o Desenvolvimento Humano. **Rev. De Direito e Políticas Públicas**, v. 3, n. 2, p. 88-104, jul/dez. 2017.

RIBEIRO, R. D. B. A expansão da Educação Superior e o PNE 2014-2024: um estudo da meta 12 e seus indicadores. *In*: DOURADO, L. F. (org.). **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização**. (Meio Eletrônico) - Brasília: ANPAE, 2020. p. 205-222.

RISTOFF, D. O novo perfil do câmpus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 19, n. 3, 2014. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772014000300010>. Acesso em 11 jul 2022.

PEREIRA, Z.; RODRIGUES, W.; MIRANDA, M.; ROCHA, D. **O Tocantins e a UFT em foco**. 01. ed. Goiânia: PUC-Goiás, 2012.

ROQUE, A. **Desenvolvimento como Liberdade: uma aplicação dos conceitos de Amartya Sen à educação de adultos**. Dissertação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

ROTHEN, J. C. **Funcionário Intelectual do Estado**: um estudo de epistemologia política do Conselho Federal de Educação. 2004. Disponível em <https://rothen.pro.br/site/tese-arquivos/>. Acesso em 11 jul 2022.

SACRISTÁN, J. G. Reformas Educacionais: utopia, retórica e prática. *In*: SILVA, T. T.; GENTILI, P. (org.). **Escola S. A. – quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 1996, p. 50-74.

SALLUM JR., B. O Brasil sob Cardoso: neoliberalismo e desenvolvimentismo. **Tempo Social - Rev. Sociol. USP**, S. Paulo, 11(2): 23-47, out. 1999.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **Filosofia da Práxis**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2007.

SANTOS, A. R. **Metodologia Científica**: a construção do conhecimento. 6. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

SANTOS, B. S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SANTOS, B. S. **A Universidade no Século XXI**: para uma reforma democrática da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, B. S. **Pela Mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 1999.

SANTOS, C. A.; FERREIRA, S. O plano nacional de educação e os desafios da expansão da Educação Superior. *In*: SOUSA, J. V. (org.). **Expansão e avaliação da Educação Superior brasileira**: formato, desafios e novas configurações. Belo Horizonte: Fino Trato, 2015. p. 55-72.

SANTOS, C. A. **A expansão da Educação Superior rumo à expansão do capital**: interfaces com a educação a distância. São Paulo: EDUSP, 2008.

SANTOS, J. P. F. **Ações afirmativas e igualdade racial a contribuição do direito na construção de um Brasil diverso**. São Paulo: Loyola, 2005.

SANTOS, J. S. A CENOG no Discurso dos seus Integrantes. *In*: GIRALDIN, O. (org.). **A (trans)formação histórica do Tocantins**. Goiânia: Editora UFG, 2002. p. 89-105.

SANTOS, M. R. S.; MUSSE, R.; CATANI, A. M. Desconstruindo a Educação Superior, os direitos humanos e a produção científica: o bolsonarismo em ação. **Revista Eletrônica de Educação (REVEDUC)**, v.14, 1-20, e4524141, jan. /dez. 2020

SANTOS, M. S. F. **DA ALDEIA À UNIVERSIDADE**: os estudantes indígenas no diálogo de saberes tradicional e científico na UFT. Tese. Universidade Federal de Brasília, Brasília, 2018.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Revista Universidade e Sociedade**, ano 2021, n. 67, jan 2021.

SCOTT, P. Higher Education: Social Mobility, Economic Development and Cultural Transformation. **Local Economy**, Vol. 24, No. 8, December 2009, 681–686.

SEN, A. K. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução Laura Teixeira Mota. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SETTE MOSANER, M. A. A capability approach de Amartya Sen como paradigma do desenvolvimento humano. **Leituras de Economia Política**, Campinas, v. 24, p. 1-26, jan. /dez. 2016.

SHIROMA, E. O., MORAES, M. C. M., EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

SIEBIGER, R. H. A atuação da Unesco como disseminadora das diretrizes do Processo de Bolonha em regiões não europeias. **Paidéia r. do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum., Soc. e da Saú.**, Univ. Fumec Belo Horizonte Ano 11 n. 16, p. 55-78 jan. /jun. 2014.

SILVA JÚNIOR, J. R.; FARGONI, E. H. E. Bolsonarismo: a necropolítica brasileira como pacto entre fascistas e neoliberais. **Revista Eletrônica de Educação**, v.14, 1-26, e4533133, jan. /dez. 2020.

SILVA, A. C. **Um rio chamado Atlântico**: a África no Brasil e o Brasil na África. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SILVA, L. H. (org.). **A Escola Cidadã no Contexto da Globalização**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SILVA, S. P. Impactos do governo Bolsonaro em tempos de Coronavírus no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação (REVEDUC)**, v.14, 1-20, e4524141, jan. /dez. 2020

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reforma. *In*: DE TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 75-123.

SORIANO, F. R. **Manual de pesquisa social**. Trad. Ricardo Rosenbuch. Petrópolis: Vozes, 2004.

SOUSA, D. B.; MENEZES, J. S. S. Elaboração e aprovação de planos de educação no Brasil: do nacional ao local. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 901-936, out./dez. 2015.

SOUZA, A. C. **Meta-Avaliação das Políticas de Cotas**: Um estudo de processos nas Universidades Estaduais paranaenses. 2018. Disponível em <https://rothen.pro.br/site/tese-arquivos/>. Acesso em 10 nov 2020.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

SOUZA, J. **A Radiografia do Golpe**. Entenda Como e por que Você Foi Enganado. LeYa: 2016, São Paulo.

TOCANTINS. **Apresentação Produto Interno Bruto dos Municípios do Tocantins – Ano 2018**. Palmas: SEFAZ/GECORE, 2020.

UFT. Pesquisa do perfil dos alunos egressos da UFT – Dados 2018 / Elaboração: Vânia Maria de Araújo Passos; Betânia Maria Barbosa; Mônica Angelina dos Santos Martins; Solange Bitterbier; Edson de S. Oliveira – Palmas – TO, 2019.

UFT. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2016-2022**. Palmas: UFT, 2017a.

UFT. **Projeto Pedagógico (PPC) do Curso Superior de Tecnologia em Turismo Patrimonial e Socioambiental**. Palmas: UFT, 2015.

UFT. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo**. Palmas: UFT, 2013.

UFT. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática do câmpus Universitário de Arraias**. Palmas: UFT, 2010a.

UFT. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Bacharelado em Direito, câmpus Universitário Prof. Dr. Sérgio Jacintho Leonor**. Palmas: UFT, 2017.

UFT. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia do câmpus de Arraias “Prof. Dr. Sérgio Jacintho Leonor” (PPC)**. Palmas: UFT, 2019.

UFT. **Relatório da Comissão Setorial de Avaliação – UFT, câmpus de Arraias-TO**. Palmas: UFT, 2014.

UFT. **Relatório da Comissão Setorial de Avaliação CPA/UFT**. Palmas: UFT, 2014a.

UFT. **Relatório de avaliação institucional - UFT 2012**. Palmas: UFT, 2013a.

UFT. **Relatório de avaliação institucional - UFT 2013**. Palmas: UFT, 2014b.

UFT. **Relatório de Gestão 2011**. Palmas: UFT, 2011.

UFT. **Relatório de Gestão 2018**. Palmas: UFT, 2019a.

UFT. **Relatório de Gestão do Exercício 2014**. Palmas: UFT, 2015a

UNESCO. **Desafios e perspectivas da Educação Superior brasileira para a próxima década – 2011/2020** – Brasília, 2012.

VALADÃO, E. B. **A Inserção da Universidade Federal do Tocantins no câmpus de Arraias/To: conhecimento, oportunidade e inclusão social**. Tese. Universidade Federal de Brasília, Brasília, 2018.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. Buenos Aires: Conejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2007.

VIEIRA PINTO, Á. **Ciência e Existência: problemas filosóficos da pesquisa científica**. 3. ed. Paz e Terra. São Paulo, 1985.

YAMAMOTO, O. H. **Marx e o método**. São Paulo: Moraes, 1994.

ZANFERARI, T. Plano Nacional de Educação de 2001 a 2011 e de 2014 a 2024: as metas da Educação Superior em foco. **38ª Reunião Nacional da ANPED** – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA.

APÊNDICES

Apêndice I – TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
RESOLUÇÃO Nº 510, DE 07 DE ABRIL DE 2016 (Disponível em
<http://www.propq.ufscar.br/etica/Reso510.pdf>).

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa de Doutorado realizada no PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação na UFSCAR intitulada “UNIVERSIDADE E DESENVOLVIMENTO SOCIAL: O PAPEL DA UFT/CÂMPUS DE ARRAIAS PARA CONSOLIDAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO SÓCIO EDUCACIONAL NA REGIÃO SUDESTE DO TOCANTINS”, que vai investigar a relação entre universidade e desenvolvimento social a partir da inserção da UFT/Campos de Arraias na região sudeste do Tocantins, a ser realizada pelo pesquisador MAURICIO REIS SOUSA DO NASCIMENTO sob a orientação do Professor Doutor JOSÉ CARLOS ROTHEN. Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação, entretanto em virtude de a pesquisa ser por meio virtual, eventuais despesas com uso de dados podem ser ressarcidas pelo pesquisador. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. Todas as informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, como garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando a sua identificação. As perguntas não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar algum desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais em responder perguntas que envolvem o contexto sócio-histórico de Arraias e Região, uma vez que as opiniões podem revelar percepções de práticas e políticas de determinados grupos locais. Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos ou não neste TCLE, você poderá buscar assistência e reparação, não se furtando o pesquisado em auxiliar. Na ocorrência de alguma situação de desconforto, o

participante terá a garantia de não responder às questões, bem como o pesquisador tomará providências para buscar suporte de profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes. A sua participação é voluntária e se dará por meio de consentimento marcando a opção correspondente à sua vontade ao final do presente TERMO. Os resultados da pesquisa serão divulgados na Faculdade de Educação da UFSCAR (Universidade Federal de São Carlos) podendo serem publicados posteriormente em periódicos, seminários, congressos ou eventos afins. Terminada a pesquisa, ela será apresentada na UFT em evento público, como forma de garantia irrestrita de acesso a todos os resultados por parte dos participantes, que também poderão solicitar acesso por envio eletrônico. Para qualquer outra informação, o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço Universidade Federal do Tocantins, Av. Juraíldes de Sena Abreu, s/n - Setor Buritizinho, Arraias ,77330-000, pelo telefone (63) 3653 -3400 ou (63) 98425 8405 ou mreissn@uft.edu.br. Caso deseje poderá contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565- 905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-9685. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br. Ao assinalar que CONCORDA, o/a Sr/a compreende os objetivos, riscos e benefícios de sua participação na pesquisa. Reitero que a qualquer momento poderá solicitar novas informações e modificar sua decisão de participar se assim o desejar. Embora esta pesquisa seja via Google Forms, ressalto que você tem direito de receber a sua via do TCLE, devidamente assinada e rubricada pelo pesquisador responsável, para tanto deverá solicitar pelo telefone (63) 98425 8405 ou pelo e-mail: mreissn@uft.edu.br. Por fim o/a Sr/a livremente reconhece que essa a expressão da sua vontade e autoriza o uso de trechos da entrevista que concederá e do uso fictício do seu nome para esta pesquisa, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos em razão das suas informações, participação ou a qualquer outro. *

Li e CONCORDO com as condições desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Apêndice II - Pesquisa: Universidade e Desenvolvimento Social - Questionário: Professores

Prezado (a),

Estou desenvolvendo pesquisa de Doutorado realizada no PPGE - Programa de Pós- Graduação em Educação na UFSCAR, investigando a relação entre universidade e desenvolvimento social a partir da inserção da UFT/Campos de Arraias na região sudeste do Tocantins.

Solicito sua contribuição, respondendo os itens seguintes através do link recebido via Google Forms. Ressalto que o tempo dedicado às resposta é de aproximadamente 20 minutos.

Sua participação é muito importante!

Grato!

Observação:

- Leia atentamente o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO abaixo, seu aceite é obrigatório!

*Obrigatório

1. Nome

2. Curso em que atua

() EDUC. DO CAMPO

() DIREITO

() MATEMÁTICA

() PEDAGOGIA

() TURISMO

3. Sua formação

() ESPECIALISTA

() MESTRE

() DOUTOR/A

() PÓS-DOUTODOR/A

4. Estado de origem

5. Cidade de Origem

6. Cidade onde atualmente reside

-
7. Sobre sua permanência no câmpus de Arraias
- pretendo permanecer
 - talvez permaneça
 - penso em pedir remoção para outro câmpus da UFT
 - penso em pedir redistribuição para outra instituição
8. Das opções abaixo, quais representam as principais dificuldades encontradas por você em Arraias
- falta de políticas de fixação/moradia da universidade
 - dificuldades de acesso a outros centros urbanos
 - falta de escolas de qualidade para os filhos
 - falta de uma rede de atendimento à saúde poucas () poucas opções de lazer
 - moradia (aluguéis altos - condições estruturais das casas) não tenho dificuldades
 - Outro:
9. Qual a relação entre universidade e desenvolvimento?
10. Qual o papel da instituição UFT nesta região/Sudeste?
11. Como percebe a contribuição da instituição UFT para o município de Arraias?
12. Quais as possibilidades e limites de atuação da UFT nesta Região/município?

**Apêndice III - Pesquisa: Universidade e Desenvolvimento Social -
Questionário: Alunos**

Prezado (a),

Estou desenvolvendo pesquisa de Doutorado realizada no PPGE - Programa de Pós- Graduação em Educação na UFSCAR, investigando a relação entre universidade e desenvolvimento social a partir da inserção da UFT/Campos de Arraias na região sudeste do Tocantins.

Solicito sua contribuição, respondendo os itens seguintes através do link recebido via Google Forms. Ressalto que o tempo dedicado às resposta é de aproximadamente 20 minutos.

Sua participação é muito importante!

Grato!

Observação:

- Leia atentamente o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO abaixo, seu aceite é obrigatório!

*Obrigatório

1. Nome

2. Idade: *

3. Cidade: *

4. Estado: *

5. Curso *

() Educ. do Campo

() Direito

() Pedagogia

() Matemática

() Turismo

6. Turno *

() Matutino

() Vespertino

Noturno

7. Ano de ingresso *

8. Forma de ingresso *

Ampla concorrência

Cotas raciais

SISU

9. Escola em que cursou o Ensino Médio *

Pública

Privada

12. Residência atual *

própria

casa dos pais alugada

casa do estudante

13. Trabalha *

Sim

Não

14. Renda familiar *

até 1.216,00

de 1.2617,00 a 4.247,00

acima de 4.248,00

15. Qual considera o papel da instituição UFT nesta região/Sudeste?

16. Qual a importância e como o seu curso pode impactar esta região e a cidade?

*

17. Cite até 3 palavras que apresenta a importância do acesso a um curso superior para sua vida: *

**Apêndice IV - Pesquisa: Universidade e Desenvolvimento Social -
Questionário: Aluno Egresso**

Prezado (a),

Estou desenvolvendo pesquisa de Doutorado realizada no PPGE - Programa de Pós- Graduação em Educação na UFSCAR, investigando a relação entre universidade e desenvolvimento social a partir da inserção da UFT/Campos de Arraias na região sudeste do Tocantins.

Solicito sua contribuição, respondendo os itens seguintes através do link recebido via Google Forms. Ressalto que o tempo dedicado às resposta é de aproximadamente 20 minutos.

Sua participação é muito importante! Grato!

Observação:

- Leia atentamente o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO abaixo, seu aceite é obrigatório!

*Obrigatório

1. Nome:

2. Cidade onde reside atualmente:

3. E-mail:

4. Estado onde reside atualmente:

5. Curso que concluiu na UFT – Arraias

() Educ. do Campo

() Pedagogia - PARFOR

() Pedagogia

() Matemática

() Turismo

() outro

6. Idade que ingressou na universidade:

até 23 anos

entre 24 e 29 anos

entre 30 e 31 anos

após 32 anos

7. Sexo:

masculino

feminino

8. Cor:

Preto

Pardo

Branco

9. Recebeu algum tipo assistência:

PIBID

Monitoria/tutoria

Assistência estudantil

Não recebi nenhum

Outros

11. Fez outro curso após sua graduação:

outra graduação

especialização

mestrado

doutorado

outros

12. Qual foi a importância do curso para sua vida profissional:

pouca

importante

muito importante

indiferente

13. Ocupação atual:

trabalhando no setor privado

trabalhando no setor público

autônomo(a)

não estou trabalhando

14. Você está atualmente desenvolvendo seu trabalho na sua área de formação:

Sim

Não

15. Após a conclusão do curso, em quando tempo ingressou no emprego de sua área:

até 6 meses

de 01 a 02 anos

mais de 02 anos

16. Em relação ao curso que você fez:

queria este curso

não tinha outra opção

me identifiquei ao longo do curso

17. Conte sobre as mudanças que ocorrem em sua vida após concluir a faculdade e as dificuldades principais que encontrou para se inserir socialmente e no mercado de trabalho.

18. Baseando-se por sua experiência após formado/a, quais os limites e possibilidade da atuação da UFT na região Sudeste?

19. Qual a contribuição da UFT para esta região?

**Apêndice V - Pesquisa - Universidade e Desenvolvimento Social -
Questionário: Servidores Técnicos**

Prezado (a),

Estou desenvolvendo pesquisa de Doutorado realizada no PPGE - Programa de Pós- Graduação em Educação na UFSCAR, investigando a relação entre universidade e desenvolvimento social a partir da inserção da UFT/Campos de Arraias na região sudeste do Tocantins.

Solicito sua contribuição, respondendo os itens seguintes através do link recebido via Google Forms. Ressalto que o tempo dedicado às resposta é de aproximadamente 20 minutos.

Sua participação é muito importante! Grato!

Observação:

- Leia atentamente o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO abaixo, seu aceite é obrigatório!

*Obrigatório

1. Nome _____

2. Estado de origem (apenas a sigla do estado em maiúsculo) _____

3. Cidade de origem _____

4. Cidade que reside atualmente _____

5. Sobre sua permanência no câmpus UFT/Arraias

() pretende permanecer

() talvez permaneça

() pensa em pedir remoção para outro câmpus da UFT

() pensa em pedir redistribuição

6. Das opções seguintes, qual representa a principal dificuldade para sua permanência em Arraias (selecione mais uma opção se quiser)

() falta de apoio da universidade com políticas de permanência

() dificuldades de acesso a outros centros urbanos

() carência de centros comerciais e serviços diversos

() poucas opções educacionais para os filhos

() poucas opções de lazer

() carência de redes de assistência de saúde

() não tenho dificuldades

() moradia (aluguéis altos - condições estruturais das casas)

() Outro:

7. Na sua opinião qual o papel da instituição UFT nesta região/Sudeste?

8. Como percebe a contribuição da instituição UFT para o município de Arraias?

**Apêndice VI - Pesquisa: Universidade e Desenvolvimento Social -
Questionário: Sec. Municipal Educação**

Prezado (a),

Estou desenvolvendo pesquisa de Doutorado realizada no PPGE - Programa de Pós- Graduação em Educação na UFSCAR, investigando a relação entre universidade e desenvolvimento social a partir da inserção da UFT/Campos de Arraias na região sudeste do Tocantins.

Solicito sua contribuição, respondendo os itens seguintes através do link recebido via Google Forms. Ressalto que o tempo dedicado às resposta é de aproximadamente 20 minutos.

Sua participação é muito importante! Grato!

Observação:

- Leia atentamente o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO abaixo, seu aceite é obrigatório!

*Obrigatório

1. Nome:

2. Município

3. Formação:

4. Qual impacto da UFT para a Educação Básica neste município?
5. Quais as possibilidades de atuação da UFT nesta Região/município?
6. Qual o papel da UFT nesta região/Sudeste?
7. De maneira geral como percebe a contribuição da UFT para este município?

ANEXOS

Anexo I – Carta de Autorização

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARRAIAS
DIREÇÃO DO CÂMPUS DE ARRAIAS

Av. Juruildes de Sena e Abreu, St. Buritzinho, 77330-000,
Arraias-TO (63) 3653 3400 | www.uft.edu.br |
dirarraias@uft.edu.br



CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar),

Prezado Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar, na função de representante legal do Campus de Arraias - UFT, informo que o projeto de pesquisa intitulado **UNIVERSIDADE E DESENVOLVIMENTO SOCIAL: o papel da UFT/Câmpus de Arraias para consolidação do desenvolvimento socioeducacional na Região Sudeste do Tocantins** apresentado pelo pesquisador MAURICIO REIS SOUSA DO NASCIMENTO e que tem como objetivo principal: **analisar a inserção da UFT/Câmpus de Arraias na Região Sudeste do Tocantins e avaliar a sua contribuição para o desenvolvimento socioeducacional na Região Sudeste**. Foi analisado e autorizada sua realização apenas após a apresentação do parecer favorável emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar. Solicito a apresentação do Parecer de Aprovação do CEP-UFSCar antes de iniciar a coleta de dados nesta Instituição.

"Declaro conhecer as Resoluções CNS n° 466 de 2012 e 510 de 2016. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Arraias-TO, 07 de maio 2021

Antonivaldo de Jesus
Diretor do Câmpus

Port. N° 835, DOU n° 104 de 31/05/2019

Incluir no rodapé: informações de contato da instituição coparticipante: endereço, e-mail, telefone.