

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

TAMIRIS APARECIDA FACHINETTI

**EXPANSÃO E EVASÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DE SÃO
PAULO – UMA ANÁLISE SOBRE O REUNI**

SÃO CARLOS -SP

2022

Tamiris Aparecida Fachinetti

**EXPANSÃO E EVASÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DE SÃO
PAULO – UMA ANÁLISE SOBRE O REUNI**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de doutora em Educação.

Linha: Estado, Política e Formação Humana

Orientadora: Maria Cristina da Silveira Galan
Fernandes

São Carlos-SP

2022

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

Folha de aprovação

Assinatura dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Doutorado da candidata Tamiris Aparecida Fachinetti, realizada em 28 de junho de 2022:

Prof.^a Dr.^a Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes
Universidade Federal de São Carlos

Prof. Dr. José Carlos Rothen
Universidade Federal de São Carlos

Prof. Dr. Rodrigo Augusto Prando
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. Dr. Julio Cesar Torres
Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho

Prof^a. Dr.^a Gécica Priscila Ramos
Universidade Federal de São Carlos



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 da candidata Tamiris Aparecida Fachinetti, realizada em 28/06/2022.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes (UFSCar)

Profa. Dra. Géssica Priscila Ramos (UFSCar)

Prof. Dr. José Carlos Rothen (UFSCar)

Prof. Dr. Julio Cesar Torres (UNESP)

Prof. Dr. Rodrigo Augusto Prando (Mackenzie)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

DEDICATÓRIA

Para aqueles que pouco aparecem nas pesquisas, que são silenciados nas estatísticas, nas formaturas, em espaços nos quais se exigem um título como condição de entrada. Para aqueles que são os primeiros da família a ingressar no nível superior, aqueles que não concluíram um projeto, que não subiram todos os degraus do sistema de ensino, aqueles que trabalham, estudam e sobrevivem na sociedade capitalista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me guiado, me possibilitado ter fé e perseverança para concluir essa etapa tão importante da minha vida. Obrigada Senhor, por ter colocado no final desse ciclo, que começou na graduação em 2010, as pessoas que menciono agora.

À minha família e meus amigos por terem acreditado e vibrado em todas as minhas conquistas, nesse contexto agradeço principalmente minha mãe por entender minhas ausências e por me incentivar a correr atrás dos meus sonhos. Não menos importante meu pai e meu avô (ambos em memória) por, de alguma forma, me mostrarem a importância da persistência e de ser forte.

Ao Rafael Alliprandini, pelas constantes reflexões sobre os dados desta tese, por escutar minhas angústias e me dar segurança, mas principalmente pelo apoio na análise quantitativa dos dados aqui apresentados.

Às queridas Dr.^a Adriana Garcia e Dr.^a Relma Urel Carbone Carneiro, por me impulsionarem na vida acadêmica, por nunca me entregarem as respostas, mas sim, a dádiva da problematização e da reflexão que é a maior das potências!

À estimada Dr.^a Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes, minha orientadora, fica minha eterna gratidão por ter aceitado me orientar com um projeto já em andamento, por ter acreditado no meu potencial, pela paciência e carinho que me foram dedicados. Agradeço por tornar o desenvolvimento dessa pesquisa mais leve, sendo acolhedora e transparente em cada orientação.

Ao Dr. José Carlos Rothen, por apoiar e impulsionar meu sonho de ser doutora, lembro de cada detalhe da minha entrevista de seleção. Obrigada por não me deixar falhar, mesmo nos momentos mais difíceis que vivenciei no ingresso do doutorado. Agradeço por suas importantes contribuições e orientações para o enriquecimento do estudo.

Aos estimados Dr. Rodrigo Augusto Prando, Dr. Julio Cesar Torres e Dr.^a Géssica Priscila Ramos, que desde o primeiro contato foram tão disponíveis e atenciosos comigo, obrigada por investirem sua grandiosidade acadêmica e humildade em compartilhar seus conhecimentos.

À Rede Universitas-BR e aos colegas dos grupos de pesquisa Sociologia, Trabalho e Educação, pelo acolhimento. Aos valorosos professores do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, que tive o privilégio de conhecer. À CAPES, à UNIFESP e aos participantes deste estudo.

Muito obrigada!

RESUMO

A literatura evidencia a expansão da Educação Superior brasileira, especificamente nas universidades federais, com a implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni. Essa expansão promoveu mudanças de aspectos econômicos e sociais, além de alguns questionamentos sobre as condições de infraestrutura física e de pessoal que podem implicar na dimensão da qualidade de ensino. A temática desta pesquisa se insere nos estudos sobre a expansão da Educação Superior pública brasileira, tendo como objetivo analisar os desdobramentos do Reuni no panorama de evasão nos cursos de graduação na Universidade Federal de São Paulo, verificando a efetivação dessa política federal com relação ao acesso e a permanência de estudantes na Educação Superior. Por meio da abordagem quali-quantitativa, com fundamentação teórica em abordagem crítica sobre a expansão, o processo de reestruturação produtiva, bem como a valorização do capital, problematizou-se a política de expansão analisando sua implementação, calculando os índices de evasão na universidade no período de 2006 a 2018, visando discutir a permanência na instituição. Foi realizada entrevista semiestruturada com um gestor que auxiliou na implementação do Reuni, bem como análise documental que contemplou a investigação de documentos e dados estatísticos institucionais e nacionais sobre a evasão. Por meio das contribuições de Vicent Tinto, como fundamentação teórica para evasão e permanência, foram identificadas as políticas de permanência e as ações da universidade para a manutenção dos estudantes no período do Reuni, bem como a continuidade da manutenção das políticas após a finalização do Programa. Os resultados indicaram que os pressupostos gerencialistas do Reuni já estavam em desenvolvimento na expansão antes de 2007, uma vez que o projeto de expansão neoliberal para as universidades, proposto pelo governo federal, teve seu início, na instituição pesquisada, em 2005. A investigação identificou que desde essa data a universidade analisada expandiu-se significativamente passando de um para cinco *campi*, mas tal expansão trouxe fragilidades na articulação dos mesmos, como a segregação intelectual. Sobre a evasão a pesquisa quantitativa evidenciou um aumento no número de alunos evadidos. Entre os anos de 2006 até 2011 a universidade alcançou as diretrizes do Programa, mantendo sua taxa média abaixo de 10%, mas a partir do ano de 2012, os índices aumentaram, não atingindo mais os 10%. Com a finalização do Reuni os números de expansão de vagas e evasão não diminuíram, assim verificou-se que a universidade pública está descontínua e financeiramente instável, o que acaba prejudicando toda a estrutura que permeia a permanência do aluno de graduação. Os resultados da pesquisa indicaram ainda que a expansão possibilitou acesso às camadas populares que antes não tinham muitas condições para ingressar no ensino superior, aumentou a oferta de educação em lugares que não ofereciam essa modalidade de ensino, e o número de empregos, principalmente para a classe de docentes e pesquisadores. Espera-se que os resultados desta tese contribuam para ampliar a discussão e propor debates diante de um tema de relevância política e social, que pode contribuir para uma revisão crítica sobre a organização, essência e os significados das transformações que vêm ocorrendo na Educação Superior brasileira após um período de clara expansão.

Palavras-Chave: Educação Superior; Expansão; Evasão; Permanência, Reuni.

ABSTRACT

The literature shows the expansion of Brazilian Higher Education, specifically in federal universities, with the implementation of the Support Program for Federal University Restructuring and Expansion Plans - Reuni. This expansion promoted changes in economic and social aspects; in addition to some questions about the conditions of physical infrastructure and personnel that may imply the dimension of teaching quality. Thus, the theme of this research is inserted in the studies on the expansion of Brazilian public higher education, in order to analyze the evolution of Reuni in the context of dropouts in undergraduate courses at the Federal University of São Paulo, to verify the effectiveness of this federal policy in relation to the access and permanence of students in the Higher Education. By the qualitative and quantitative approach, with a theoretical basis in a critical approach to expansion, to the productive restructuring process, as well as to capital appreciation, the policy was problematized by the analysis of its implementation; calculating dropout rates at the university from 2006 to 2018; aiming to discuss the permanence in the institution. It is, therefore, a documentary research in which institutional and national documents and statistical data on dropout were selected and analyzed. Through Vincent Tinto's contributions as a theoretical foundation for dropout and permanence, university permanence policies and student maintenance actions were identified in the Reuni period, as well as continuing with the maintenance of the policies after the program has ended. Preliminary results indicate that Reuni's management assumptions were already under development in the expansion before 2007, since neoliberal expansion project to universities proposed by the government started at the institution in 2005. The investigation identified that since that date the investigated university has expanded significantly from one to five *campi*, but such expansion brought weaknesses in their articulation, such as intellectual segregation. In relation to dropout, quantitative surveys showed an increase in the number of dropout students. Between 2006 and 2011, the university reached the program guidelines, keeping its average rate below 10%, but as of the year 2012, rates have increased, not reaching 10%. With the conclusion of Reuni, the numbers of vacancy expansion and dropouts have not decreased, thus, it was found that the public university is discontinuous and financially unstable, which ends up damaging the entire structure that permeates the permanence of the undergraduate student. The analyzes also verified that the expansion made it possible to access the popular classes that previously did not have so many conditions to enter the undergraduate level, the offer of education in places that did not offer this modality increased, and the number of jobs, mainly for the class of professors and researchers. The results should contribute to broaden the discussion and propose debates on a topic of political and social relevance, that can contribute to a critical review of the organization, essence and the meanings of the transformations that have been taking place in Brazilian Undergraduate Education after a period of expansion.

Keyword: Higher Education; Expansion; Dropout; Permanence, Reuni.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
Anped	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BIG	Bolsa Incentivo à gestão
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONSU	Conselho Universitário
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DAE	Departamento de Assistência ao Estudante
DPI	Diplomados nos cursos de graduação presencial
ENADE	Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
EaD	Ensino a distância
Ev	Evasão
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FORPLAD	Fórum de Pró-reitores de Planejamento e Administração
Fonaprace	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFET	Institutos federais de educação, ciência e tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NDI	Número de diplomados
N/A	Não se Aplica
PIBEX	Programa Institucional de Bolsas de Extensão
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PingIFES	Plataforma Integrada para Gestão das Instituições do Ensino Superior

PROUNI	Programa Universidade para Todos
PBP	Programa Bolsa Permanência
Pape	Programa de Auxílio para Estudantes
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Planos de desenvolvimento institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
Prae	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
ProGrad	Pró-Reitoria de Graduação
ProPessoas	Pró-Reitoria de Gestão com Pessoas
Reuni	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Rt	Retenção
RU	Restaurante universitário
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SESU	Secretaria de Educação Superior
SEAD	Secretaria de Educação a Distância
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
TCG	Taxa de conclusão dos cursos de graduação
TCU	Tribunal de contas da união
TSG	Taxa de Sucesso de Graduação
UFCSA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UNESP	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UAITI	Universidade Aberta à Terceira Idade
UFABC	Universidade Federal do ABC Paulista
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNE	União Nacional dos Estudantes

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Tradução do modelo longitudinal de evasão proposto por Tinto (1975)	77
FIGURA 2 - Tradução e adaptação da terceira versão do modelo longitudinal de evasão proposto por Tinto (1997)	92
FIGURA 3 - Mapa com os <i>campi</i> da Unifesp	97
FIGURA 4 - Linha do tempo da Unifesp	105
GRÁFICO 1 - Taxa de Evasão nos cursos de graduação na Unifesp	127
GRÁFICO 2 - Cálculo da TCG na Unifesp (2009-2018)	131
GRÁFICO 3 - TSG disponível no relatório de gestão da Unifesp (2013-2017)	133

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Principais estruturas legais do escopo da expansão no governo Lula	58
QUADRO 2 - Informações dos cursos de graduação oferecidos pela Unifesp	99
QUADRO 3 – Cronologia da Expansão e Reestruturação dos <i>campi</i> da Unifesp	107
QUADRO 4 – Programas de assistência estudantil da Unifesp	137
QUADRO 5 – Programas institucionais da Pró-Reitoria de graduação Unifesp (2013-2017)	138

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Levantamento dos documentos analisados na íntegra	40
TABELA 2 – Dados de indicadores de graduação da Unifesp	126
TABELA 3 – Comparação dos resultados de evasão de 2013 a 2018 na Unifesp	129

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
1 INTRODUÇÃO	21
2 PERCURSO METODOLÓGICO	34
2.1 Aspectos Éticos	34
2.2 Abordagem de pesquisa	35
2.3 Local e Participantes	36
2.4 Procedimentos metodológicos para a coleta de dados	37
2.5 Procedimentos para a análise de dados	42
3 EDUCAÇÃO SUPERIOR E A ADMINISTRAÇÃO GERENCIAL	45
3.1 Breve histórico dos antecedentes sociopolíticos para a expansão da Educação Superior no Brasil	45
3.2 Expansão da Educação Superior Brasileira e gerencialismo no período de 1995 a 2016	51
3.2.1 O Reuni como um contrato de gestão na Educação Superior Pública	60
3.2.2 Desdobramentos do Reuni com relação a evasão e permanência	67
4 EVASÃO E AS POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA	74
4.1 Evasão na Educação Pública Superior	74
4.2 Políticas de Permanência e sua importância para a Educação Superior Pública	85
5 EXPANSÃO E EVASÃO NO CONTEXTO DO REUNI: UMA ANÁLISE SOBRE AS PARTICULARIDADES DA UNIFESP	95
5.1 Lócus de Pesquisa – A Unifesp	95
5.2 Expansão e Implementação do Reuni na Unifesp	102
5.3 Índice de Evasão Unifesp	125
5.4 Políticas de permanência na UNIFESP	135
5.4.1 Auxílio Alimentação	141
5.4.2 Auxílio Moradia	142
5.4.3 Apoio Pedagógico	144
5.4.4 Serviços de Saúde	147
5.4.5 Programas Institucionais da Pró-Reitoria de Graduação	150

5.5	Continuidade da manutenção da expansão após a finalização do Reuni.....	151
6.	CONCLUSÃO	156
	REFERÊNCIAS	161
	APÊNDICES.....	187
	Apêndice A: Roteiro de Entrevista Semiestruturada.....	187
	Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	188
	Apêndice C: Carta de autorização para realização da pesquisa	191
	Apêndice D - Entrevista na íntegra.....	192

APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa de doutorado insere-se no âmbito dos estudos sobre Políticas de Expansão da Educação Superior com foco na Nova Gestão Pública e no Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), considerando-se como objeto de estudo a evasão no contexto do Programa Reuni.

A escolha do tema, está intimamente ligada com alguns questionamentos que me permeiam desde a graduação, talvez na época minhas reflexões fossem apenas frustrações que vivenciava diante das minhas dificuldades em concluir um curso de graduação. Hoje, elas não me frustram, mas se desenham e evidenciam-se diante do cenário político e econômico, que muitas vezes me absorve, mas, não possui o poder sobre todas as minhas escolhas, porque minha visão de mundo mudou.

Minha trajetória na universidade pública, teve início em 2010, no curso de Pedagogia noturno na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" UNESP. A primeira da família a ingressar no nível superior, a prodígio como se referiam devido ao ingresso na universidade, ingresso que me garantiu a vaga, mas não a permanência por algumas circunstâncias financeiras e sociais. Eu trabalhava das 8h às 18h em uma cidade que ficava a aproximadamente 35 minutos de onde eu estudava Pedagogia. Com um acordo de que começaria a trabalhar aos sábados, conseguia sair às 17:30.

A rotina era acordar às 7h para trabalhar, sair correndo do trabalho às 17h30min, percorrer quatro quarteirões, pegar um ônibus do trabalho até minha casa, tomar um banho ou comer (sempre era uma escolha) e correr outros seis quarteirões para pegar um novo ônibus até a faculdade. Aula das 19h às 22h40min, pegar novamente o ônibus às 22h50min até minha casa, retornava exatamente às 23h40min. Com isso no primeiro ano de faculdade adquiri gastrite nervosa, muitas faltas, duas reprovações, e pouca interação com meu processo de formação acadêmica e profissional.

Evidenciei, assim, o que Abrucio (1999, p. 189) pontuou: “nem todos os consumidores têm a possibilidade de escolher de fato o equipamento social que lhes agrada, em virtude da existência de obstáculos geográficos e financeiros, os quais dificultam o acesso a todas as unidades de serviço

público”. Eu não poderia escolher continuar na Pedagogia, então, decidi tentar transferência para a universidade que havia na cidade em que morava.

Para muitos teóricos do tema fui evadida no meu primeiro ano na universidade pública. Eu compartilho dessa percepção porque saí da instituição antes da conclusão do meu curso. Para outros autores, ocorreu a evasão por mobilidade ou microevasão, de curso e/ou instituição. Eu transitei de uma universidade para outra, fui cursar Educação Especial, era o único curso que oferecia vaga de transferência externa. Naquela época imaginava que não tinha escolha, que era isso ou perderia minha tão preciosa vaga na universidade pública.

Ironicamente eu fui transferida para um curso advindo do Reuni, o qual desde o início tinha muitos questionamentos com relação à estrutura curricular e o reconhecimento da profissão. O fato é que essa transferência me oportunizou aproveitar melhor meu processo de formação acadêmica e profissional, embora não como eu gostaria.

Não tive oportunidade de frequentar centros acadêmicos, associações de atlética, jogos, congressos, eventos, atividades de extensão, festas e todas as experiências excepcionais que a universidade proporciona. Eu estava naquele ambiente única e exclusivamente com o objetivo de me formar o quanto antes e alcançar meu lugar ao sol, uma profissão, consequentemente um emprego e estabilidade financeira. Eu acreditava na meritocracia e, na verdade, estava consumida pela hegemonia do pensamento neoliberal.

Minha visão de mundo estava restrita ao caráter ideológico e cultural apresentado no campo acadêmico em que estava me inserindo. De acordo com Fernandes (2019) a manutenção desse campo acadêmico é compreendida pelos movimentos internos evidenciados nas trajetórias e *habitus* homogêneos dos integrantes do campo que são confrontados com os princípios meritocráticos e, consequentemente, não escolhem, mas são escolhidos. No caso, eu, estudante de escola pública, advinda de uma classe social menos favorecida, ingressando no campo acadêmico, historicamente elitizado, imaginava estar escolhendo permanecer na universidade. Independente do curso que fosse “era minha única oportunidade de ascensão social”.

O fato é que naquela época eu não entendi isso, mas comecei a compreender conforme fui evoluindo no campo acadêmico. Felizmente me encontrei na profissão, evidenciando sua transversalidade nas diferentes áreas da sociedade. Já trabalhei com gestão de projetos educacionais para empresa privada, formação de professores e treinamento de colaboradores. Atualmente para a conclusão do doutorado, atuo como coordenadora pedagógica em uma escola profissionalizante,

desenvolvo projetos com metodologias ativas de aprendizagem, conduzo formação de professores para trabalhar com a inclusão e formação profissionalizante, além de colaborar na construção do planejamento estratégico da unidade escolar, questões relativas à educação, formação, acesso, permanência, equidade, oportunidade e o direito de minorias permeiam minha atuação o tempo todo.

O interesse pelo tema, expansão de vagas na Educação Superior, evasão e permanência, tornou-se mais consistente com a minha experiência em um programa de pós-graduação em educação de outra instituição de ensino, no qual desenvolvi uma pesquisa de mestrado sobre a inclusão de alunos com deficiência na Educação Superior, sob a perspectiva docente e discente. Durante o desenvolvimento do referencial teórico adotado na pesquisa e com a análise dos dados obtida, foi possível problematizar o papel da expansão da Educação Superior no Brasil, e questionar se essa expansão realmente oportuniza a democratização.

Com os dados obtidos em minha dissertação verifiquei um cenário preocupante na Educação Superior - o acesso de minorias sociais sem condições de permanência - a falta dessas condições prejudicava substancialmente o desenvolvimento dos estudantes e sua estabilidade na universidade. Além disso, indissociavelmente, os reflexos desse acesso atingiam os docentes e todo o corpo administrativo. Comecei a me questionar sobre o ingresso e a permanência de todos os alunos na Educação Superior.

Para amadurecimento e aprofundamento desse objeto de pesquisa do mestrado realizei uma aproximação e reflexão sobre a expansão da oferta da educação básica. O modelo econômico sempre reverberou a insuficiência sociocultural, implicando no fracasso escolar de alunos de classes menos favorecidas. Esse fracasso se fundamenta nas relações que se estabelecem na escola, na comunidade escolar, no processo educacional, com a didática e principalmente nas relações que permeiam esse contexto, como o desenvolvimento político e socioeconômico.

No século XX, os debates educacionais apontavam para a estabilização político-monetária, a luta pela democratização da educação básica e o desenvolvimento social. Na década de 1990 as discussões político-educacionais se voltavam para a garantia da universalização do Ensino Fundamental (VIÑAO, 2002). Atualmente, considera-se, com base na literatura, que as questões educacionais estão fortemente permeadas por preceitos neoliberais. O capital e a lógica do mercado transpassaram áreas que tinham sua presença limitada e isso acarretou modificações nos objetivos das políticas educacionais que hoje utilizam a lógica de quase mercado, implementando no setor

público, avaliações associadas a estímulos financeiros, sempre com a ideia de melhorar resultados (SOUZA; OLIVEIRA, 2003). Assim, reproduz-se um mercado educacional com acentuada expansão, chegando-se à conclusão de que a ampliação do acesso e permanência na educação básica, ocorre às custas de uma escola precária, em que os resultados escolares não exigem um nível compatível a uma escola de qualidade, que preze por um ensino de excelência para todos.

Como afirma Vinão (2002), o sistema escolar produz desigualdade por meio da inclusão, ou seja, tem a capacidade de garantir matrículas independente da capacidade de oferta, produz segmentação que consiste na dualidade entre o tipo de ensino (formação geral ou técnica), e restringe a progressividade em que se verificam índices que representam a distribuição do sistema escolar de uma população dada, conforme os grupos que acessam a educação básica.

Assim, verifica-se que uma expectativa de expansão de acesso permeia a pauta política educacional. Há uma necessidade de reestruturação da educação, exemplo disso são as últimas políticas implementadas, como a obrigatoriedade do Ensino Médio para a faixa etária de 15 a 17 anos estabelecida em 2009 e, posteriormente, a reforma dessa mesma modalidade de ensino (BRASIL, 2009a; 2017a). No âmbito superior, percebe-se os movimentos de expansão por meio do Reuni e outras instâncias que serão citadas no decorrer desta tese.

O que ocorre é que essa necessidade de reestruturação não tem sido alcançada, as políticas são projetadas de forma isolada e sem conexão, com contradições, interrupções e tropeços. Conforme muito bem pontuou Chauí (1989, p. 26) “cada direito, uma vez proclamado, abre campo para a declaração de novos direitos” e “essa ampliação das declarações de direitos entra em contradição com a ordem estabelecida”.

A análise do que é proposto como reformulação de política educacional e direito do indivíduo precisa concentrar seus esforços em entender o que pode ser agravado diante de tal necessidade de reforma. Nesse sentido, a expansão do acesso e a permanência perpassam por uma gama de necessidades que precisam ser consideradas e alinhadas às mudanças propostas na reformulação de políticas educacionais que, em toda sua centralidade, precisa ser capaz de garantir efetivamente o direito à educação e não a criação de novos pontos de tensão.

Na pesquisa de mestrado, o direcionamento da investigação e principalmente o referencial teórico, voltaram-se para a inclusão de alunos com deficiência e a formação do professor universitário. Agora meu olhar, permanece nas instituições de Educação Superior, mas se volta para as políticas de expansão que contribuem para o ingresso e permanência de todos os estudantes,

e para os gestores que acompanham de perto a implementação dessas políticas, procurando evitar a evasão.

1 INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, parte-se do princípio de que a educação é um direito humano que não deve ser negligenciado, dessa forma as instituições de Educação Superior têm responsabilidade social na continuidade do estudo dos alunos, uma vez que todos os grupos sociais têm direito ao conhecimento.

A literatura mostra, entretanto, que a Educação Superior no Brasil tem se estruturado em consonância com políticas públicas de educação em que o Estado transforma a organização das universidades, aproximando-as, cada vez mais, aos interesses do mercado.

1. Segundo Oliveira (2013), a Educação Superior significou, ao longo da história, um espaço voltado para a formação das elites em que o acesso era oportunizado aos melhores com méritos individuais, sendo assim percebe-se a presença de mecanismos de seleção e exclusão que sempre estiveram presentes nesse nível de ensino. Para Bastos (2009) e Dias Sobrinho (2015), as reformas na educação realizadas por meio de amplos projetos de governo ou de um sistema de poder, ocorrem para responder problemas dos sistemas econômicos e políticos da sociedade capitalista.

Trindade (1999), em sua obra *a Universidade em Ruínas*, faz uma retrospectiva histórica dos diferentes modelos de universidades existentes. A invenção da universidade data do século XII. Inicialmente, ela se implantou em Paris e Bolonha (1088) para depois percorrer o território Europeu, sempre sob a proteção da Igreja Católica Romana. No século XV, a universidade enfrenta a influência do capitalismo em sua primeira fase - comercial, do humanismo, e as consequências da Reforma e da Contrarreforma. Posteriormente, com as novas descobertas científicas, aliado ao novo pensamento de valorização da razão, a tolerância religiosa, e a Revolução Industrial Inglesa, ocorre uma transição, que se estende até o século XIX, em que as instituições universitárias começam a oficializar a ciência, assim é instituída a universidade moderna que se tem até os dias atuais.

Embora o panorama tenha passado por grandes modificações a partir da crise sanitária evidenciada em 2020 com a pandemia do COVID-19, em que as instituições de Educação Superior se adaptaram a patamares nunca alcançados, com a utilização de tecnologia e transposição de modelos presenciais para remotos, as formas de acesso à Educação foram

modificadas diante de um campo educacional que já vivenciava um período de embates e disputas, com contingenciamento e até retrocessos.

Nesse sentido, evidenciou-se no campo educacional grandes problemas referentes à desigualdade de acesso, escancarando a crise econômica e de recessão que o Brasil vivencia, o que pode levar ao questionamento sobre o modelo utilizado na Educação Superior a partir da Revolução Industrial ter sido ultrapassado pela Revolução Tecnológica ou Indústria 4.0.

Conforme aponta Caruso (2018) a indústria 4.0 promoveu a possibilidade do teletrabalho, trabalho virtual, remoto ou digital, uma modalidade de trabalho que foi aligeirada com a pandemia e alcançou os ambientes educacionais sob forma emergencial. Nessa modalidade de trabalho, a comunicação entre os envolvidos é promovida via transferências de informações codificadas sob forma eletrônica, fazendo-se uso das novas tecnologias informacionais sob a forma de plataformas digitais, como os *Apps* e, para que as relações entre os envolvidos ocorram é necessário conexão com internet, um computador ou celular.

Também para Valencia (2016) e Antunes (2020) o avanço das novas tecnologias apontam mudanças estruturais de trabalho, evidenciando-se o novo proletariado de serviços da era digital. A educação não está alheia às mudanças do mundo produtivo, mas a emergência dessas tecnologias não ocorreu com um debate aprofundado sobre as garantias de acesso de professores e estudantes, desconsiderando as condições estruturais de trabalho e de vida da classe trabalhadora.

Nesse contexto, a universidade moderna vivenciada até 2020 sofreu influências da crise sanitária e se viu obrigada a repensar suas atividades. Assim, a educação superior enquanto bem público, assumindo uma dimensão social e de política pública democrática passou por grandes transformações.

Fazendo uma retrospectiva recente identifica-se que as transformações se iniciaram, especificamente no nível federal, com a onda expansionista no governo de Luis Inácio Lula da Silva, as consequências dos resultados dessa expansão começaram a ser evidenciados a partir de 2015/2016, mesmo período em que o campo político e educacional vivenciou embates e disputas no bojo do aprofundamento de políticas neoliberais e da nova gestão pública.

Algumas movimentações políticas recentes evidenciam o desinteresse do Estado em incentivar o desenvolvimento no campo educacional, fato evidente com a promulgação da Emenda Constitucional nº 95, de 16 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016b) que congelou por vinte anos os investimentos em políticas públicas, inviabilizando o Plano Nacional de Educação; a negligência na destinação dos 10% do produto interno bruto para a educação em 2017; entre outras medidas que evidenciam o recuo do papel do Estado, intensificando a lógica do neoliberalismo e deixando de lado preceitos constitucionais brasileiros. (FACHINETTI *et al.*, 2021).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, no seu Art. 207 (BRASIL, 1988) bem como os artigos 52, 53 e 54 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996a) apontam que a universidade tem como princípio indissociável o ensino, a pesquisa e a extensão. Segundo Castanho e Freitas (2006), o espaço universitário constitui-se como um campo de produção e aplicação de conhecimento científico. Na universidade é possível estabelecer relações que desenvolvam a formação e capacitação do indivíduo, criando uma interface entre criação, transferência e aplicação do conhecimento.

O Artigo 43 da LDB (BRASIL, 1996a), apresenta uma série de finalidades da Educação Superior, entre elas: estimular e desenvolver o espírito científico e o pensamento reflexivo, formar os cidadãos em diferentes áreas, incentivar pesquisas, promover a divulgação de conhecimentos, prestar serviços à comunidade e estabelecer relação com a mesma promovendo extensão aberta à população.

É importante salientar que as mudanças que ocorrem no mundo influenciam os principais pilares de uma sociedade, entre eles a educação. Para Dias Sobrinho (2015), a Educação Superior transforma-se simultaneamente com as mudanças que ocorrem na economia, na política e nas estruturas culturais. Ao analisar o processo expansionista da Educação Superior percebe-se que o mesmo foi se desenvolvendo por meio de estratégias, unindo mecanismos que, atrelados à economia mundial, induziram o conhecimento como um diferencial competitivo no mundo capitalista.

As principais tendências da expansão da Educação Superior no Brasil, iniciada em 1990 e com ênfase no contexto da Reforma do Estado realizada no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) são abordadas na literatura por quatro eixos, sendo eles: o aumento das instituições de nível superior com fins lucrativos; algumas ações do governo

federal expandindo vagas, matrículas e cursos nas instituições federais; a diferenciação de cursos, instituições e modalidades de ensino de graduação como, por exemplo, o ensino a distância (EaD); e a expansão da pós-graduação (MANCIBO; DO VALE; MARTINS, 2015).

Para verificar a conjuntura das reformas nesse período de expansão, é importante ressaltar o contexto que antecede o governo de Fernando Henrique Cardoso, em que havia uma necessidade de ajustar o país às alterações do capitalismo mundial, que teve sua aceleração a partir da crise mundial do capital em 1970. O Brasil enfrentava uma crise de inflação e a necessidade era a estabilização da economia sob os impactos da ditadura militar.

Para a burguesia as políticas sociais protegiam em excesso os trabalhadores, o que precisava ser revisto, considerando-se a queda nas taxas de lucro que ampliavam a crise estrutural do capitalismo (GOMES *et.al*, 2017). Tal crise encontrou resposta na inserção do “Estado mínimo” vivenciado pelo Brasil durante o mandato de Fernando Collor de Melo (1990-1992), e em um reordenamento do papel do Estado que impulsionou reformas neoliberais (GOMES *et.al*, 2018; HARVEY, 1992; SILVIA JUNIOR, 2002).

Nesse contexto tiveram destaque os sujeitos coletivos do capital, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, instituições financeiras que defendem a diversificação e flexibilização da educação superior, porque a universidade deveria contribuir para o desenvolvimento econômico (BORGES, 2010).

Essas instituições produziram recomendações e referências para influenciar a concepção acerca da educação superior. No Brasil, essas recomendações foram aceitas como uma subordinação não imposta, “mas articulada aos próprios interesses da burguesia brasileira em reproduzir internamente relações de dominação ideológica e exploração econômica” (LIMA, 2007, p. 79).

Tais recomendações nortearam as políticas educacionais brasileiras que passaram por alterações relacionadas às necessidades do sistema produtivo e do reordenamento do papel do Estado, assim não ocorreram políticas com essências educacionais, mas puramente econômicas baseadas nos imperativos da nova ordem mundial, do mercado globalizado e da necessidade de ajustar o país às alterações do capitalismo mundial (LIMA, 2007; SILVIA JUNIOR, 2002).

Nesse sentido, verifica-se que o aumento das instituições particulares de nível superior ganhou destaque e impulso, principalmente com iniciativas do governo de facilitar o acesso e o financiamento dos cursos. O discurso era o de promover o ingresso à Educação Superior, instituindo-se alguns programas, como: Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), um programa do Ministério da Educação que financia cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva. Esses programas induzem a ideia de expansão, mas também retiram o papel do Estado de fornecer educação de qualidade, incorporando políticas neoliberais que concebem a educação como produto que intensifica a lógica capitalista.

Considera-se, portanto, que os interesses da universidade enquanto instituição de ensino passaram a ser negligenciados nesse contexto político social. A crise econômica mundial de 2008, foi progressivamente eliminando a estratégia de conciliação de classes do governo Lula, mostrando cada vez mais a incapacidade da mesma de manter-se como alternativa econômica, política e social (MANCEBO, 2017).

Segundo Ianni (1991, p. 303):

[...] é nas situações de crise que se revelam, muito mais abertamente, as limitações e as perspectivas da Economia, bem como as implicações políticas das relações econômicas. Nessas situações as contradições se tornam mais desenvolvidas e evidentes, seja pela aceleração de certos processos econômicos internos e externos, seja pela intensificação dos conflitos sociais e das lutas pelo controle do poder político.

Assim, verificar-se que as políticas educacionais de expansão se inserem e se configuram por meio de contradições, que são resultado das situações de crise que permeiam o Brasil há muito tempo. Para Ianni (1991), a ação direta mais importante do governo no campo econômico, que seria o governo produzindo bens e serviços como agente econômico, precisa permear os ideais de uma burocracia que realmente torne-se responsável e consciente do seu papel, em que, nas empresas públicas governamentais, os métodos gerenciais sejam modernos com um nível de administração técnica e financeira estável com atitudes e valores condizentes com a sociedade que se deseja construir.

Nota-se que esses ideais, não alcançados, são almejados em diferentes épocas da sociedade brasileira, embora a sociedade esteja em constante modificação, as desigualdades que desenvolvem classes sociais e seus antagonistas, configuram um processo histórico

social intimamente ligado a um sistema econômico que historicamente tem associações e divergências de setores, produtivos: privados, nacionais, estrangeiro e estatal que impactam sobremaneira políticas sociais, como a do Reuni, e a atuação direta e indireta do governo.

Almeida *et al.* (2012) analisam essa expansão da educação superior pelo binômio “massificação-democratização”. De acordo com esses autores, a ampliação da Educação Superior ainda não é suficiente para garantir a democratização necessária que contemple uma educação de qualidade e igualdade. Para que isso se torne uma realidade é necessário que ocorram mudanças estruturais na sociedade.

De acordo com Trindade (2000), para buscar novos caminhos para a Educação Superior é fundamental entender os processos universitários e as políticas governamentais. Como cabe ao governo definir as políticas públicas educacionais, a comunidade universitária tem como responsabilidade discutir amplamente tais políticas e analisar suas implicações. No âmbito do controle social, é necessário avaliar o desenvolvimento e a aplicação de políticas públicas.

O Art. 55 da LDB indica a forma de financiamento das instituições de Educação Superior, definindo que a União é responsável por assegurar, anualmente, em seu orçamento recursos para o desenvolvimento e a manutenção desse nível de ensino (BRASIL, 1996a). A Constituição Federal estabelece o mínimo de 18% da receita de impostos pela União para a manutenção e desenvolvimento da educação (BRASIL, 1988) e define que a educação é um direito de todos e deve ser garantido padrão de qualidade.

O Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001 consolida o que é disposto na Constituição Federal (BRASIL, 1988) sobre a educação como um direito de todos e dever do Estado. Entre as metas estabelecidas pelo PNE (2001- 2010), estava a ampliação do número de estudantes atendidos em todos os níveis da Educação Superior. Nesse mesmo contexto, inclusive para atendimento ao disposto pelo PNE e Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), inicia-se o programa de expansão da Educação Superior no âmbito federal, criado pelo Decreto nº 6.096 de 2007: o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni (BRASIL, 2007b), que foi uma política social com o objetivo principal de ampliar o acesso e permanência na Educação Superior.

Existem críticas ao desenvolvimento do PDE e PNE. Saviani (2009) considera o PDE como um programa de metas e não um plano de educação. Lima (2015) indaga sobre o porquê

da criação do PDE, se havia em desenvolvimento o PNE (2001-2010). A justificativa para a construção de um próximo PNE seria plausível após sua conclusão, mas isso só ocorreu em 2014. O fato de quatro anos antes da finalização do PNE instituírem o PDE, gerou questionamentos. Esses autores consideram a instituição do PDE e do PNE como uma estratégia para dar visibilidade política ao governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), com intuito de mostrar os encaminhamentos em curto prazo, como uma solução às insuficiências do governo anterior. O governo antecipou-se em responder às solicitações de cunho social, dando ênfase “[...] a revolução na educação [...], o que prepararia a continuidade do poder pós-Lula” (LIMA, 2007, p. 90).

O contexto político social em curso, na época, evidencia tal afirmação, o governo Lula ampliou medidas favoráveis aos direitos sociais e à classe trabalhadora, cerne do seu discurso, mas não rompeu com as medidas de cunho neoliberal operantes no Brasil desde o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992). Nesse sentido, a instituição do PDE e do PNE demonstram os mecanismos institucionais de metas que trabalham a serviço de uma ideologia da eficiência, não respeitando assim o direito das minorias.

A ideologia da eficiência, gira em torno do debate da administração gerencial, que impulsionou as reformas administrativas da política brasileira na década de 1990, incentivada pelo neoliberalismo, a implementação da administração gerencial na gestão pública atende as demandas de competitividade internacional, da cultura empreendedora no interior das políticas públicas, e da mundialização da economia, de forma que o Estado passou a ser regulador e não provedor (CÓSSIO, 2018; PAULA, 2005).

Assim, considerando-se o princípio da nova gestão pública, embasado na administração gerencial, percebe-se o quanto a instituição dos documentos citados está substancialmente atrelada aos mecanismos de controle de metas. O próprio PDE (BRASIL, 2007a) considerou três instrumentos fundamentais para atingir as metas dispostas nos decretos, sendo: a democratização do acesso via PROUNI e FIES; a Avaliação e regulação por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE); e, por fim, expansão e reestruturação das universidades pelo REUNI e por meio do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

As diretrizes gerais do Reuni propunham como meta global “a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presencial para 90%” (BRASIL, 2007b, p. 4). A essência do Reuni era ampliar o acesso e a permanência na Educação Superior. Nesse sentido, o Programa buscou diminuir a taxa de evasão, criando também condições para a ocupação de vagas ociosas, consequência da evasão.

A evasão é um tema que vem sendo discutido na educação brasileira e gera preocupações para instâncias superiores, desde 1990, época em que ocorre um crescimento no número de ingressantes na Educação Superior particular. Efetivamente, em fevereiro de 1995 o tema entrou em pauta na agenda governamental com a realização do “Seminário sobre evasão nas universidades brasileiras”, organizado pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESU/MEC). Com a realização do seminário foi instituída a “Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras” (BRASIL, 1996b).

Algumas tendências são evidenciadas pela literatura, com relação aos fatores que causam esse fenômeno. Já se têm indícios de que a evasão é um elemento de desperdício na receita da universidade e inclusive na relação de custo-benefício para a sociedade. (BRASIL, 1996b; MACHADO, 2005). Paulatinamente, todos os estudos acerca da evasão concluem que esse fenômeno representa desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos.

A literatura tem discutido a questão de forma abrangente, entre os principais temas destacam-se: relação entre perfil socioeconômico e evasão; causas; estudos de caso em instituições específicas; políticas de permanência e de ações afirmativas. Os estudos que discutem evasão e as políticas referentes ao movimento de expansão da Educação Superior pública podem ser encontradas nas pesquisas de Castro (2013), Silva R. (2015) e Stroisch (2012).

A partir dessa contextualização, alguns estudos foram analisados para a constituição do campo teórico da evasão. Percebe-se que as pesquisas relacionadas ao tema se expandem ao passo que aumenta o número de matrículas nos cursos de graduação. Segundo Santos Junior e Real (2017) a partir de 2011, a evasão passa a ser identificada como objeto de estudo em pesquisas de educação, data que marca a proximidade de períodos de implementação de programas voltados para a permanência. O PNAES, por exemplo, teve sua implementação

em 2010 e o Programa Bolsa Permanência (PBP) foi instituído em 2013 (BRASIL, 2010a, 2013).

Diante do exposto, considera-se fundamental a investigação sobre o processo de expansão da educação superior pública e a evasão, especificamente sob a perspectiva do programa Reuni nas universidades federais. É necessário que ocorram discussões e engajamento das comunidades universitárias para verificar a efetivação e continuidade de políticas públicas sociais que realmente garantam qualidade educacional, não só o acesso, mas também a permanência dos estudantes.

A justificativa desta pesquisa se insere na análise quantitativa do número de alunos que ingressaram na Educação Superior nos últimos anos. Verifica-se um aumento significativo nas matrículas e nas reformulações que atingiram esse nível de ensino. O crescimento efetivo de vagas merece um aprofundamento, refletindo-se sobre seu impacto e suas consequências no âmbito educacional e social. Além do acompanhamento da evolução quantitativa dos dados de ingressantes é importante também a análise de variáveis que permeiam o ingresso dos alunos, assim como a realização de análises qualitativas destas políticas de expansão.

Os dados divulgados pelo MEC referentes à expansão da Educação Superior em 2018 são notas estatísticas atualizadas anualmente. Segundo os dados, no Brasil há 299 instituições de Educação Superior públicas, dessas, 110 são universidades federais, 128 estaduais e 61 municipais; as universidades concentram 52,9% das matrículas na Educação Superior (INEP, 2019).

De 2008 a 2018, a rede pública cresceu 7,9%. Especificamente a categoria federal ocupou mais de 90% das novas vagas oferecidas nos cursos de graduação, embora as vagas remanescentes tenham ficado em um nível abaixo do esperado, porque havia em 2018, 109.401 vagas remanescentes e, dessas, 76 mil não foram preenchidas. Ainda assim, com relação às outras categorias, a rede federal foi a que mais preencheu vagas remanescentes, 30,0% (INEP, 2019).

Um fator a ser considerado pelas pesquisas do INEP é que parte do aumento da rede pública deve-se às vagas oferecidas em cursos de educação a distância. Foram elas que ocasionaram uma variação positiva, a modalidade de educação a distância triplicou (196,6%) nos últimos 10 anos.

O último Censo geral mostrou que o crescimento das matrículas na Educação Superior ultrapassou os 100% ao longo de uma década. Em 2010, foram registradas 6.739.299 matrículas, sendo que, em 2001, havia o número de 3.036.113 (INEP, 2011). No panorama da expansão, a rede federal é consolidada como a maior rede pública. Nos últimos 10 anos, ela teve a maior taxa de crescimento anual entre todas as redes, 7,4%” (INEP, 2019. p.17).

É importante ressaltar que os dados não são conclusivos, mas destacam algumas tendências que beneficiam a investigação científica, uma vez que possibilitam a geração de indicadores de acompanhamento relevantes para a avaliação e até mesmo acompanhamento do desenvolvimento de políticas públicas de expansão.

Estatisticamente, fica claro que houve um aumento no número de ingressantes nos cursos de graduação de forma geral. Esse aumento, está associado às maiores oportunidades que vêm sendo ofertadas aos estudantes com a implementação de programas que facilitaram o acesso à Educação Superior como, por exemplo, os já citados PROUNI e o FIES, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a intensificação dos cursos na modalidade EaD, e, por fim, a criação de novas instituições e cursos, bem como a ampliação de vagas nas universidades federais já existentes por meio do Reuni.

É visível que a expansão da Educação Superior provocou mudanças no perfil econômico e social dos estudantes, favorecendo um processo de relativa “democratização” do acesso, que é essencial, uma vez que durante muitos anos essas instituições refletiam, principalmente, o caráter elitista e a presença de mecanismos de exclusão que, apesar de ainda hoje serem vistos, diminuíram com os movimentos sociais e as políticas de expansão.

Além disso, o processo específico da expansão da Educação Superior pública possibilitou o desenvolvimento regional, com a criação de novas instituições de ensino, através da iniciativa de democratização espacial do acesso, com a criação de instituições no interior dos estados. Mas, olhar a expansão apenas nessa perspectiva, de interiorização e ampliação das vagas, requer cuidado.

O fato de a expansão ocorrer principalmente por meio de instituições privadas levanta o questionamento quanto à responsabilidade do Estado de assegurar o direito à Educação. A expansão em universidades e institutos Federais traz outros questionamentos, particularmente sobre as condições de infraestrutura física e de pessoal, que podem implicar

reflexos na dimensão da qualidade de ensino. Além disso, é importante refletir sobre a forma como essa expansão ocorreu, com imediatismo pragmático, com a utilização de um contrato de metas, que generaliza os procedimentos na gestão, e intensificam valores do capitalismo competitivo. Essas considerações permitem a problematização sobre a permanência dos estudantes na universidade. Dessa forma, torna-se necessário ampliar a discussão e propor debates diante de um tema de relevância político-social, que pode contribuir para uma compreensão crítica sobre a organização, essência e os significados das transformações que vêm ocorrendo na Educação Superior brasileira.

Este estudo optou pela análise da expansão da Educação Superior na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), uma grande potência educacional no estado, sendo a universidade que possui mais *campi* no estado e a segunda a receber mais verbas no contexto do Reuni.

O foco do estudo delimitado dessa pesquisa é a taxa de evasão dos cursos de graduação nessa instituição, no contexto do início do Reuni até 2018. Como já abordado, o Programa previu como meta global “elevação gradual da taxa de conclusão média dos de graduação presenciais para noventa por cento” (BRASIL, 2007b, p. 4). Ou seja, a taxa máxima de evasão esperada deveria ser de 10%. A literatura mostra que os índices são superiores (DAVOK; BERNARD, 2016; MAGALHAES; REAL, 2018; MOURA; PASSOS, 2019; PACHANE; VITORINO, 2015).

Não foram encontradas na literatura discussões sobre a evasão na perspectiva do REUNI na Unifesp. O que se identifica, são estudos que abordam o tema da evasão, cursos de bacharelado interdisciplinar, características sociais de alunos e das políticas de permanência nessa universidade (DIAS, 2017; MINHOTO; BELLO, 2019; PEROSA; COSTA, 2015; PINTO, 2015; PORTELA, 2015; SANTOS; ARABI; CESPEDES, 2015). Além disso, foram identificados três estudos que analisam os resultados obtidos por algumas universidades federais em relação à meta global do REUNI de 2008 a 2012 - taxa de conclusão do curso de graduação presencial de 90% (BRITO, 2014; MOURA, 2018; SILVA, R., 2015). Tal resultado sinaliza a relevância deste estudo, uma vez que a literatura não tem discutido de forma abrangente os desdobramentos do REUNI com relação à evasão.

Considerando que a evasão nos cursos de graduação é uma fonte de desperdício de recursos econômicos e sociais, que geram problemas internos na universidade e repercutem

na sociedade, e atentando-se ao que a literatura aponta sobre a solução discutida para a evasão ser a implementação de políticas institucionais, para garantir a permanência do aluno na universidade, este estudo propôs as seguintes questões de pesquisa:

Quais os desdobramentos do Reuni, enquanto um contrato de gestão, para a evasão nos cursos de graduação na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), desde sua implementação até os dias atuais?

Quais são as ações institucionais de permanência adotadas pela universidade? Tais ações estão tendo repercussões na diminuição da evasão?

Este estudo assume como pressuposto que os recursos financeiros advindos do Reuni foram insuficientes para garantir ações de permanência nas instituições federais de modo geral, e que as mesmas, além do Reuni, não criaram um plano de ação adequado para contemplar a nova geração de estudantes que ingressou na universidade, não compreendendo e conseqüentemente não incorporando o novo perfil de estudantes à realidade do universo institucional, questões essas que ultrapassam a insuficiência de recursos, mas emergem nas relações político-sociais, culturais e emocionais que envolvem esse universo.

Com base no exposto o objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar os desdobramentos do Reuni no panorama de evasão nos cursos de graduação na UNIFESP, verificando a efetivação desse contrato de gestão com relação ao acesso e a permanência de estudantes na Educação Superior.

Considera-se como objetivos específicos deste estudo:

- Calcular os índices de evasão na Unifesp no período de 2006 a 2018;
- Identificar as políticas de permanência e as ações da UNIFESP para a manutenção dos estudantes nas universidades no período do Reuni, analisando a implementação dessas políticas.
- Identificar e analisar possíveis ações institucionais de continuidade da manutenção das políticas de permanência após a finalização do Reuni.

Para alcançar os objetivos descritos e compreender o problema aqui delimitado, orientando-se na busca de respostas empíricas sobre os desdobramentos do Reuni, enquanto um contrato de gestão, para a evasão nos cursos de graduação na Unifesp, desde sua implementação até os dias atuais, bem como a verificação do impacto de ações institucionais

de permanência adotadas pela universidade, em prol da diminuição da evasão, organizou-se a tese em cinco seções que, juntas, configuram a análise aqui proposta.

A primeira seção consiste nesta Introdução em que foram apresentados o tema, sua delimitação, o problema de pesquisa, sua justificativa e objetivos do estudo proposto.

O percurso metodológico que se insere a seguir na seção dois, visa apresentar toda a estrutura da investigação percorrida para o desenvolvimento da tese. Nesta seção constam informações sobre o lócus de pesquisa, a abordagem quanti-qualitativa utilizada, os procedimentos éticos adotados, as estratégias empregadas para coleta e análise de dados quantitativos, a natureza documental e bibliográfica do estudo proposto, pautado em políticas para Educação Superior no Brasil, apresentando-se ainda, um refinamento dos dados coletados por meio de entrevista semiestruturada com um gestor da universidade.

A terceira seção, intitulada Educação Superior e a Nova Gestão Pública busca contextualizar o Reuni, por meio de alguns condicionantes históricos da universidade brasileira pública. São utilizados pressupostos teóricos críticos sobre o neoliberalismo e autores da rede Universitas/Br para a compreensão sobre a conjuntura da expansão da Educação Superior e seus desdobramentos diante da Administração Gerencial.

A quarta seção aborda os pressupostos teóricos da evasão, no qual evidencia-se a análise embasada na obra de Vicent Tinto (1975, 1993 e 1997). Posteriormente, considera-se o contexto das políticas de permanência na Educação Superior e a discussão bibliográfica sobre o tema.

A organização da terceira e quarta seção ensejou a compreensão dos condicionantes do objeto de estudo aqui proposto: a evasão no contexto do Programa Reuni, para a posterior elaboração da quinta seção que aborda os resultados e a discussão da investigação realizada. Nesse contexto a quinta seção apresenta a análise dos documentos e os cálculos do índice de evasão na instituição estudada, bem como a concepção de um gestor frente à análise dos documentos, evidenciando os desdobramentos do Reuni na Unifesp, com ênfase nas relações entre evasão e permanência.

A última seção consiste nas considerações finais sobre os resultados encontrados no estudo, as quais não se encerram nesta pesquisa, uma vez que os frutos do Reuni ainda permeiam a estrutura da Unifesp.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta seção detalha o percurso metodológico adotado na pesquisa, optando-se por apresentar os procedimentos de coleta e análise de dados selecionados para a construção dos resultados deste trabalho, buscando contemplar a investigação do problema de pesquisa aqui delimitado: Quais os desdobramentos do Reuni, enquanto um contrato de gestão, para a evasão nos cursos de graduação na Unifesp, e quais as ações institucionais de permanência adotadas pela universidade?

2.1 Aspectos Éticos

Este estudo está associado à pesquisa proposta pela Rede Universitas “Políticas, gestão e direito à Educação Superior: novos modos de regulação e tendências em construção”, que tem entre seus objetivos “acompanhar as mudanças que vêm ocorrendo depois de um período de clara expansão, considerando as políticas e ações projetadas para esse campo” (REDE UNIVERSITAS/BR, 2019).

A rede desenvolve pesquisa desde 1992 e, atualmente, estrutura-se em oito subprojetos que analisam as políticas postas para a educação superior em diferentes aspectos: política econômica e financiamento da educação superior no Brasil; o trabalho nas instituições de educação superior brasileiras; configurações da educação superior na atualidade; educação superior do campo e formação de professores; acesso e permanência na educação superior; trabalho docente na educação profissional científica e tecnológica; novos modos de regulação e as tendências em construção no campo da produção do conhecimento; práticas de regulação, avaliação e de gestão das instituições de educação superior.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em pesquisa, na Plataforma Brasil e aprovada com o parecer 4.043.815. O termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE B) em que constam todas as informações relacionadas à pesquisa foi apresentado ao gestor participante desta investigação, garantindo o compromisso ético do estudo.

2.2 Abordagem de pesquisa

Com base nos objetivos propostos esta pesquisa é norteada por uma abordagem quali-quantitativa, na medida em que busca o levantamento e a compreensão de documentos, indicadores de graduação, a percepção de gestores sobre o Reuni e a evasão na instituição analisada.

A pesquisa retoma o Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007b), que apresenta as metas do Programa Reuni, faz interlocução com autores que discutem a qualidade da educação e expansão de vagas, retoma a proposta da Unifesp apresentada em 2007, e analisa a efetivação desse contrato de gestão com relação ao acesso e a permanência de estudantes na Educação Superior, além dos dados sobre cumprimento de metas e questões decorrentes da expansão induzida.

No contexto da metodologia qualitativa e quantitativa, emprega-se a concepção utilizada por Gil (1999, p. 13) que esclarece quantidade e qualidade como: “características imanentes a todos os objetos e fenômenos e estão inter-relacionados. No processo de desenvolvimento, as mudanças quantitativas graduais geram mudanças qualitativas e essa transformação opera-se por saltos”.

É importante ressaltar que a metodologia quali-quantitativa, segue aspectos da ordem da lógica positivista por enfatizar o conhecimento científico como uma concepção objetiva, passiva de experimentação e expressa em termos quantitativos, no entanto ultrapassa a visão proposta pelo Positivismo ou objetivismo porque é impossível ser absolutamente objetivo frente a fatos sociais (GIL, 1999). Além disso, nos interessa conhecer as consequências dos resultados encontrados, não permanecendo assim na neutralidade da ciência apostada pelo positivismo, em que, de acordo com Durkheim (1975, p. 59):

Quando o sábio cientificamente investiga, ele se desinteressa das conseqüências práticas. Ele diz o que é; verifica o que são as coisas, e fica nessa verificação. Não se preocupa em saber se as verdades que descobre são agradáveis ou desconcertantes, se convém que as relações que estabeleça fiquem como foram descobertas, ou se valeria a pena que fossem outras. Seu papel é exprimir a realidade, não julgá-la.

Dessa forma, os aspectos objetivistas utilizados no embasamento da metodologia adotada na pesquisa, buscam os fatos como objeto da ciência e consistem em descobrir as

relações entre as coisas por meio de estratégias como questionários, amostragens, estatísticas, conteúdo documental etc., em que o conhecimento deixa de ser subjetivo para tornar-se objetivo, além de identificar como se produzem as relações entre os fatos. “Será verdadeiro aquilo que é empiricamente verificável isto é toda afirmação sobre o mundo deve ser confrontada com o dado” (TRIVIÑOS, 1987, p. 37).

Isso nada mais é do que o princípio da verificação adotada pelo Positivismo Lógico, no entanto, como já mencionado esta pesquisa ultrapassa a visão proposta pelo positivismo, na tentativa de identificar as razões dos dados verificados na pesquisa, para compreender e interpretar as causas e o contextos em que foram gerados.

Para Triviniños (1987, p.37), o fato de deixar como verdadeiro tudo que é empiricamente verificável “deixa de fora muitos conhecimentos que não podem ser comprovados pela via experimental”. Assim, a concepção de metodologia qualitativa utilizada nas ciências humanas vai ao encontro das especificidades do contexto investigado, em que é valorizada a ação dos sujeitos que são considerados os agentes na construção da realidade social, destacando-se, ainda, seu caráter descritivo, interpretativo e compreensivo. O aspecto quantitativo contribui para enriquecer o estudo de tal fenômeno, complementando e favorecendo a análise com índices significativos que enriquecem a abordagem qualitativa.

2.3 Local e Participantes

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de São Paulo - Unifesp. Entre as três instituições federais presentes no estado de São Paulo (Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, Unifesp e Universidade Federal do ABC Paulista - UFABC), a Unifesp é a instituição que mais movimentada o número de alunos no estado, sendo a que possui o maior número de matrículas e oferta de vagas no estado de São Paulo, além de ser a instituição que possui maior número de campus e a segunda que mais recebeu investimentos do Reuni. Considerando-se a história que antecede sua criação, a Unifesp é também a instituição mais antiga do estado e uma das que apresenta menor quantidade de estudos sobre a evasão, o que nos motivou a escolhê-la como lócus de estudo.

O estudo proposto contou com a participação de um gestor da instituição, vinculado à Pró-Reitoria de graduação que auxiliou na implementação do Reuni na Unifesp. Foi

realizado contato com a Pró-reitoria de graduação que auxiliou na localização do gestor. Após algumas tentativas de contato, foi agendada e realizada a entrevista com o participante, que está nominado neste estudo com o nome fictício de Enrico.

A entrevista foi realizada pelo Google Meet em janeiro de 2022, teve duração de 40 minutos e ocorreu de forma descontraída. O participante Enrico atua na Unifesp desde 1986, ou seja, são 36 anos de trajetória na universidade. Atualmente ele é docente na instituição e desenvolve outro trabalho em instituições renomadas de pesquisa, como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo FAPESP. Em 2008, época de implementação do Reuni, na UNIFESP, Enrico atuava em função estratégica na Pró-reitora de graduação, além da docência.

2.4 Procedimentos metodológicos para a coleta de dados

Para o delineamento do estudo foram utilizados como procedimentos de coleta de dados, o levantamento bibliográfico, documental e a entrevista semiestruturada. Entende-se que a investigação por meio de diferentes fontes de dados problematiza e sistematiza o elemento estudado como um todo (MAZZOTI, 2006).

Considerando que o foco deste estudo são os cursos de graduação na Unifesp, no contexto do Reuni, as diferentes fontes de dados consistem em documentos da instituição, legislações sobre a expansão, indicadores de graduação, levantamento bibliográfico e entrevista semiestruturada com um gestor da instituição.

A coleta de dados foi iniciada com o levantamento bibliográfico identificando o que a literatura tem discutido sobre a expansão da Educação Superior, especificamente no âmbito das políticas federais, além dos estudos que abordam o tema da evasão e permanência nesse nível de ensino.

Foi delimitado um período de análise da evasão, optando-se pelo ano de 2006, porque antecede a data de adesão ao Reuni na Unifesp, até a data mais recente, referente aos dados de graduação, disponíveis no site da instituição que é o ano de 2018. O intuito foi a análise dos índices de evasão, e a problematização da meta global do artigo 1º do Decreto n.º 6.096 (BRASIL, 2007b).

O recorte temporal 2006-2018 visa a compreensão de todo o contexto, no tocante às alterações que ocorreram na universidade, assim é importante verificar os índices de evasão anteriores à implementação da política. Além disso entende-se que avaliar os dados até 2018 faz-se necessário para a compreensão dos desdobramentos do Reuni que teve prazo de validade em relação à implementação e orçamento.

Para compreender melhor os limites, desafios e possibilidades em relação ao Programa Reuni, bem como seus desdobramentos em relação à evasão e permanência, a revisão bibliográfica identificou pesquisas com a temática geral do Reuni, considerando-se, nesse caso, o período de 2008 a 2018, nos bancos de dados Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), SciELO (*Scientific Electronic Library Online*) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). Entre teses, dissertações e artigos, foram selecionados 97 trabalhos, sendo que 74 eram teses e dissertações e 23 eram artigos. Verificou-se que as publicações na categoria de teses e dissertações sobre o Reuni datam a partir de 2011, ano em que é possível identificar seis trabalhos, e a partir dessa data inicia-se uma evolução nas produções. Os programas de pós graduação associados às pesquisas selecionadas no levantamento bibliográfico são: educação, administração, ciências sociais e políticas - esses em maior número – depois, serviço social e até mesmo história e contabilidade, esses em menor número. Os trabalhos selecionados foram analisados a partir da leitura de seus títulos e resumos, optando-se por ler na íntegra apenas os que abordavam o tema do Reuni relacionado à evasão e permanência, os quais são discutidos nesta pesquisa.

Para a compreensão do objeto de estudo tornou-se importante, também, a investigação da presença dos núcleos de apoio estudantil dentro da universidade, as políticas assistenciais e documentos que abordam questões relacionadas à permanência dos estudantes na instituição, bem como os documentos referentes à implementação do Reuni.

Assim, o delineamento do estudo documental visou identificar os indicadores de graduação, para possibilitar o cálculo de evasão, a fim de verificar os desdobramentos da taxa de evasão, em relação à meta estabelecida nas diretrizes gerais do Reuni, de alcançar uma taxa de conclusão média de 90% (BRASIL, 2007b), esse delineamento contempla a proposta deste estudo na abordagem quantitativa. Além disso, a análise documental, visou a

identificação das políticas de permanência e as ações da Unifesp para a manutenção dos estudantes na universidade.

O levantamento documental no site da instituição permitiu a obtenção de informações que consistiram em aparatos para integrar a relação estabelecida no decreto que instituiu o Reuni com a realidade da instituição que integrou o Programa, permitindo assim a exploração da relação entre a legislação e o campo empírico.

O uso dos documentos como técnica de coleta de dados favorece quaisquer outros métodos de investigação utilizados, uma vez que todo documento evidencia uma fonte repleta de informações sobre a natureza do contexto investigado. (GUBA; LINCOLN, 1981). Além disso, essa técnica permite validar informações obtidas por outra técnica. Conforme indica Holsti (1969, p. 17 tradução livre da pesquisadora) "quando duas ou mais abordagens do mesmo problema produzem resultados similares, nossa confiança em que os resultados reflitam mais o fenômeno em que estamos interessados do que os métodos que usamos aumenta"¹.

Para Gil (1999), a utilização de documentos em investigações sociais permite a obtenção de dados de maneira direta, possibilitando a investigação de mudança social, nesse sentido registros estatísticos, relatórios, projetos de leis e planos de desenvolvimento institucional (PDI) foram consultados.

Os procedimentos metodológicos seguidos na análise dos documentos, consistiram em categorizá-los, sendo duas categorias criadas: oficiais e técnicos. Essa categorização partiu da escolha dos documentos que teve propósitos investigativos referentes às intenções e ideologias das fontes investigadas, bem como dados computados, referentes à política efetiva, visto que o recorte temporal analisado reflete o passado.

A tabela 1 apresenta o levantamento dos documentos institucionais e legislações selecionadas e analisadas para a composição empírica da pesquisa.

¹ When two or more approaches to the same problem produce similar results, our confidence in the methods we use increases, when the results reflect more of the phenomenon we are interested in. (HOLSTI, 1969, p. 17).

Tabela 1 – Levantamento dos documentos analisados na íntegra

Documentos Acadêmicos e Administrativos	Ano
1. Plano de Desenvolvimento Institucional 2005-2010	2005
2. Proposta da UNIFESP ao Reuni – Contrato de metas	2007
3. Plano de Desenvolvimento Institucional 2011-2015	2011
4. Plano de Desenvolvimento Institucional 2011-2015 revisado	2013
5. Plano de Desenvolvimento Institucional 2011-2015 – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis	[entre 2012 e 2014]
6. Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2020	2017
7. Relatório de Gestão	2018
8. Número e Indicadores de Graduação	2018
Campo Normativo Federal	Ano
1. Lei nº 10.172 – Plano Nacional de Educação	2001
2. Decisão Tribunal de Contas da União nº 408 - Orientações para o cálculo dos indicadores de gestão	2002 (revisado em 2010)
3. Portaria Normativa Interministerial nº 17 - Plano de Desenvolvimento da Educação	2007
4. Decreto nº 6.096 – Institui o Reuni	2007
5. Diretrizes gerais REUNI	2007
6. Portaria normativa nº 39 - Plano Nacional de Assistência Estudantil	2007
7. Decreto Nº 7.234 - Programa Nacional de Assistência Estudantil	2010

Total de documentos analisados: 15

Fonte: elaboração da pesquisadora a partir do levantamento documental realizado (2020).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um documento que toda universidade federal cria para estabelecer suas estratégias de desenvolvimento e financiamento de ações. Nesse documento são encontrados dados sobre o histórico, estrutura, forma de organização, objetivos, diretrizes, programa, metas, projeções entre outros fatores referentes à forma como a instituição atua ou pretende atuar. No PDI é possível verificar aspectos acadêmicos que envolvem diversos temas como: graduação e pós-graduação; a pesquisa; as atividades de extensão; ações relacionadas à democratização do acesso e ao apoio à permanência na universidade, tema esse que será amplamente explanado neste trabalho.

Assim, ao se verificar os PDI das instituições é possível identificar as ações de expansão, como elas foram elaboradas, qual era a posição da universidade frente à permanência na Educação Superior antes da implementação do Reuni e como ela se manteve durante e após a implementação.

O relatório de gestão permite a identificação de fórmulas e índices que a Unifesp adota para a gestão da universidade, além de disponibilizar dados com informações sintéticas sobre o histórico da instituição, seu ambiente organizacional, histórico da expansão e dos resultados da gestão.

Os indicadores de graduação de ingresso e matrículas, foram visualizados no site da instituição. No entanto, os indicadores de vagas ofertadas por ano foram disponibilizados pela ouvidoria da Unifesp, por meio de solicitação via Plataforma FalarBr - Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação que, mediante requisição, intermedia solicitações para as instituições públicas do governo federal.

A relação de legislações que compõe a análise documental, teve o objetivo de identificar o contexto e as diretrizes do Reuni para a Educação Superior, outros documentos não citados na tabela foram consultados para adequação dos dados, entre eles estão os relacionados a normativas e relatórios de órgãos reguladores como o MEC, bem como editais de bolsas para permanência.

Além da análise dos documentos institucionais, legislações e da revisão bibliográfica foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturada (APÊNDICE A) que compõe a pesquisa qualitativa de forma descritiva e com delineamento exploratório. A elaboração do roteiro teve o propósito de caracterizar o participante deste estudo, bem como verificar os

desdobramentos do Reuni na universidade, com ênfase nas relações de evasão e permanência, verificando também, as ações institucionais e políticas de permanência após a finalização do programa, complementando assim a análise documental realizada nesta pesquisa.

O roteiro de entrevista foi elaborado previamente, visando conduzir a entrevista com objetivos específicos e delimitados. Para Manzini (2003) a entrevista semiestruturada pode garantir o não esquecimento de itens importantes no momento em que acontece a entrevista. A coleta de dados por meio da entrevista favorece a interação social por se tratar de uma relação face a face entre o pesquisador e o entrevistado.

O roteiro de entrevista também foi submetido a uma apreciação externa, para avaliação e adequação em um grupo de Estudos e Pesquisas. Segundo Manzini (2003) é importante submeter o roteiro à apreciação externa desde que os juízes sejam pessoas experientes e que, preferencialmente, conheçam bem o tema.

Para Belei, Paschoal, Nascimento e Matsumoto (2008) a filmagem/gravação, permite ao pesquisador observar os dados repetidas vezes. Isso possibilita a descoberta de novos interrogantes e novos caminhos a serem trilhados. Quando se utiliza da gravação em uma entrevista o pesquisador consegue analisar elementos da comunicação que auxiliam na compreensão da narrativa como: pausas de reflexão, dúvidas ou entonação da voz (SCHRAIBER, 1995). Considerando a situação de pandemia de Covid-19, a entrevista semiestruturada foi realizada em formato virtual, pelo Google Meet, em janeiro de 2022, com duração de 40 minutos, conforme já apontado nesta seção.

2.5 Procedimentos para a análise de dados

Os textos e dados empíricos encontrados foram categorizados e analisados por meio da análise de conteúdo. Uma das fases de organização dessa análise, definida por Bardin (2002, p. 95) “como tratamento dos dados, inferência e interpretação” busca validar as hipóteses estabelecidas por meio de procedimentos qualitativos e estatísticos, que serão expostas em tabelas e gráficos. A descrição quantitativa de dados auxilia no desenvolvimento da análise e tem por finalidade a interpretação do grande volume de material documental analisado.

Para Ludke e André (1986), o processo de análise de conteúdo tem início a partir da identificação de unidades de análise, que refletem a categorização apontada por Bardin. Nesse processo de identificação o pesquisador seleciona seguimentos do conteúdo analisado que refletem as questões específicas da pesquisa. A seleção para este estudo teve como ponto de partida a frequência com que o tema expansão e permanência, bem como a expressão Reuni apareciam nos documentos.

A entrevista semiestruturada foi transcrita para que ocorresse uma leitura detalhada de todo o material, identificando-se, assim, o conjunto de palavras que mostram sentido para a pesquisa, classificando-se as categorias semelhantes. Essas categorias possibilitaram a sistematização do conteúdo das respostas e a expressão destes. O objetivo desta abordagem é efetuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens do estudo para identificar relações com os documentos.

Para facilitar essa análise utilizou-se das ferramentas do software Microsoft Word, em que foram pintadas por meio da cor de realce no texto, as diferentes categorias que reuniram resultados semelhantes e passíveis de discussão. Isso facilitou a visualização de toda a entrevista, bem como sua relação com os documentos.

Assim, a categorização permitiu uma sistematização e coerência na descrição e análise dos resultados que conversam com os dois procedimentos de coleta adotados, tanto a interpretação dos documentos quando a descrição da entrevista são completares na análise e se encontram na discussão dos dados apresentada na seção 5.

Os dados quantitativos foram analisados com base nos indicadores de graduação identificados no site da instituição, os dados que não estavam disponíveis foram obtidos após solicitação na plataforma FalaBr. Para chegar à taxa de evasão e contemplar o problema de pesquisa considerou-se a fórmula utilizada pela Unifesp e apresentada nos relatórios da instituição, sendo, o índice de evasão, calculado através da equação:

$$Ev_a = 1 - \frac{(M_a - 1_a)}{(M_{a-1} - C_{a-1})}$$

Legenda das incógnitas:

Ev_a = evasão

M_a = o número de matrículas no ano de referência

I_a = o número de ingressantes no ano de referência

M_{a-1} = o número de matriculados no ano anterior

C_{a-1} = o número de concluintes no ano anterior

Os dados foram tabulados pelo software Microsoft Excel, a utilização desse sistema operacional permitiu além da tabulação dos dados brutos, o cálculo da evasão e de outra fórmula² utilizada para encontrar as taxas de conclusão na graduação, bem como o quantitativo do aumento de vagas na UNIFESP. Após chegar aos resultados, utilizou-se a interface intuitiva do software para conversão em porcentagem e construção de gráficos exponenciais que permitiram melhor visualização dos resultados.

A partir da apresentação e detalhamento metodológico desta pesquisa, apresenta-se, a seguir, uma contextualização histórica da Educação Superior no Brasil, no bojo regulatório das políticas neoliberais, que inseriram a administração gerencial na expansão da Educação Superior, discussão essa, essencial para a compreensão da evasão e permanência estudantil na universidade.

² A fórmula utilizada está descrita na seção três.

3 EDUCAÇÃO SUPERIOR E A ADMINISTRAÇÃO GERENCIAL

Esta seção foi elaborada a partir da revisão bibliográfica com o objetivo de apresentar uma contextualização histórica da expansão da Educação Superior no Brasil, as políticas voltadas para a mesma, apontando também pesquisas que debatem questões sociais e educacionais no âmbito superior de ensino, com foco no Reuni sob a ótica de um contrato de gestão.

A passagem histórica relativa à trajetória da Educação Superior no Brasil é abordada de maneira sucinta até meados da década de 1990, para apresentar os antecedentes sociopolíticos, bem como os primeiros movimentos de expansão. A partir dessa fase inicial, a ênfase se dá no período histórico de maior expansão 1995 a 2010, para contextualizar o neoliberalismo e a administração gerencial nesse processo, enfatizando-se o Programa Reuni que surge nesse período.

3.1 Breve histórico dos antecedentes sociopolíticos para a expansão da Educação Superior no Brasil

A Educação Superior brasileira, em seu percurso histórico, inicia-se com a vinda da Família Real para o país, no final do século XIX. Antes da chegada da corte portuguesa era preciso ir à Europa para estudar. Para, Durham (2005, p. 201): “[...] As primeiras Instituições de ensino superior foram criadas em 1808 e as primeiras universidades são ainda mais recentes, datando de década de 1930”. Essas instituições tinham cursos voltados para carreiras imprescindíveis à manutenção da sociedade, o acesso aos cursos era marcado pela exclusão de classes populares e privilégio das classes dominantes, elitizadas (CUNHA, 1980; DURHAM, 2005; SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Inicialmente, as instituições foram criadas em São Paulo, no Rio de Janeiro e em Olinda. Os cursos sempre voltados para as carreiras liberais, tinham o interesse de formar profissionais para atender as necessidades do governo e da elite local. Com a Proclamação da República ocorreu a descentralização da Educação Superior e, então, o surgimento de novas instituições, de caráter público e privado (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

O panorama começa a se modificar no período de 1945-1964 em que o Estado passa a fomentar ações que ampliam o acesso à educação como, por exemplo, a gratuidade do ensino, incorporando as classes populares ao jogo político, tornando-as proeminentes no desenvolvimento urbano e industrial (FACHINETTI, 2018). Após 1945, a universidade brasileira tem interligação com o aumento progressivo da urbanização que exige profissionais liberais e, conseqüentemente, demanda por títulos universitários para o exercício da profissão (TRINDADE, 2000).

No entanto, a Educação Superior ainda era elitizada, assim como a educação pública. Segundo Ghiraldelli Júnior (1991), os governos Vargas (1930-1945), Dutra (1946-1951), e JK (1956-1961) mantiveram um sistema de ensino elitista e antidemocrático, em que 23% dos alunos ingressavam no curso primário e 3,5% cursavam o último ano do então curso médio. Existia um início de experiência democrática, mas, ainda assim, tratava-se de uma democracia de elite.

No contexto da expansão, merece destaque o período de 1956 a 1961 no governo de Juscelino Kubitschek com a criação de 11 universidades (BRASIL, 2012a). E o desenvolvimento do ensino superior, com o marco da Reforma Universitária de 1968 (PAULA, 2017).

O governo de João Goulart (1961-1964) também foi marcado por iniciativas renovadoras no ambiente educacional, como o Plano Nacional de Educação, que teve entre outras questões o programa de método de alfabetização do professor Paulo Freire; na Educação Superior ocorreu a duplicação de vagas nas faculdades visando o aproveitamento integral dos candidatos aprovados nos vestibulares (CUNHA, 2004).

No entanto todas essas ações e reformas em discussão foram extintas com o golpe militar, durante os anos de 1964 a 1974. Na fase da ditadura, a Educação Superior passa por uma reforma que direciona os cursos superiores para a formação de profissionais específicos às demandas do mercado e do desenvolvimento econômico. Essa reforma, tornou o ensino específico à graduação e a pesquisa à pós-graduação; estruturou a carreira dos professores nas universidades federais; possibilitou a expansão de instituições de Educação Superior isoladas, aumentou as instituições privadas e diminuiu a expansão das instituições públicas (CUNHA, 2004).

Para Fernandes (1989, p.106), a expansão realizada na ditadura “criou uma falsa ilusão de democratização ao aumentar significativamente o setor educacional privado para sufocar a rebeldia juvenil”. Segundo Machado (2013), tal crescimento que teve seu início em 1950, foi proveniente dos movimentos de industrialização, modernização e urbanização. O país passou a exigir níveis de qualificação e a classe média que esteve incorporada em lutas políticas viu uma possibilidade de ascensão social. Assim, para o autor:

Cabe ressaltar que diversos movimentos sociais, estudantis e de professores reivindicavam a democratização das universidades e do conhecimento. A lei de 1968 emergiu no âmago do amplo debate nacional em torno da relevância da questão universitária para o país e sob um conceito de universidade voltada à missão acadêmica com compromisso social e gestão democrática (MACHADO, 2013, p. 112).

A Reforma Universitária de 1968 é histórica na retrospectiva da Educação Superior no Brasil, porque ela recria a universidade em uma época de acirramento da repressão político-ideológica no país. A organização do novo modelo de universidade tinha ênfase próxima dos ideais dos movimentos estudantis e docentes, mas mantinha as instituições em grande vigilância, porque ainda vivenciava um cenário político autoritário. Algumas das propostas da reforma, influenciada pelo modelo departamental da universidade norte-americana, evidenciam-se até hoje, como o ideal da universidade pautado em ensino, pesquisa e extensão (DURHAM, 2005).

Cunha (2007) ressalta que a reforma universitária foi buscada desde o fim da década de 1940, por administradores educacionais, professores e estudantes que tinham ideais de modernização e democratização. Os temas referentes à concepção de universidade eram discutidos amplamente nas universidades públicas, assim, as ações diretas dos militares diziam respeito a poucos pontos expressos na lei de 1968, entre eles a escolha dos reitores das universidades pelo presidente ou governador do estado via lista tríplice.

Para o governo, tal reforma se deu no sentido de garantir o controle do poder político conservador, tendo sido norteada por dois princípios: continuidade da formação de mão de obra para as necessidades econômicas e controle político das universidades públicas. A reforma universitária “foi reduzida a um simples repertório de soluções realistas e de medidas operacionais que permitiam racionalizar a organização das atividades universitárias, conferindo-lhes maior eficiência e produtividade” (FERNANDES, 1975, p. 203).

Nos últimos anos da década de 1970 o país buscava encerrar o regime militar e vivenciava a transição do capitalismo mundial para sua forma transnacional. Isso se deu devido às transformações econômicas que ocorreram no exterior. Nessa fase há emergência dos seguimentos sociais para movimentos e formas de organização autônoma, verificando-se processos abrangentes de superação do Estado desenvolvimentista e um grande desgaste político que se intensifica em 1983 com o crescimento da dívida externa:

[...] estabelece-se uma crise de hegemonia, em que – como ocorre em rupturas deste tipo – os representantes, os que seguravam o leme do Estado, dissociaram-se dos representados, que se fracionaram e polarizaram em torno de interesses e ideais distintos. Fraturaram-se, por uma parte, as articulações típicas entre o Estado (e suas empresas), os capitais privados locais e o capital internacional, entre o setor público e o privado. Por outra parte, foi posta em xeque a estrutura existente de agregação e intermediação de interesses econômico-sociais em face do poder estatal. E os vários segmentos sociais que compunham a velha aliança desenvolvimentista magnetizaram-se por diferentes “fórmulas” de enfrentamento da crise econômica, fórmulas que oscilaram ideologicamente entre o nacionalismo desenvolvimentista e o neoliberalismo (SALLUM JR, 1999, p. 25).

O histórico das reformas educacionais evidencia um espelhamento de políticas externas, assim o contexto histórico aqui discutido foi fundamentado e influenciado por modelos estrangeiros, relatórios teóricos de grandes organizações e pressão de organismo multilaterais. A realidade política e principalmente econômica estabelece o pano de fundo das políticas educacionais, devido à necessidade de se ajustar o Estado às alterações do capitalismo mundial.

Com o encerramento do regime militar autoritário, inicia-se, em 1985, no Brasil, um processo de transição política que perdura até 1994. Nessa fase o destaque se deu na promulgação da Constituição de 1988 com forte movimento de democratização, juntamente com a articulação da liberação da economia. O país, gradativamente, foi retomando a capacidade de promover políticas sociais (VIEIRA, 2015).

Embora a democracia passe a ser importante, principalmente no limite das medidas econômicas de força, o país precisava lutar contra a inflação e a dívida externa. Nesse tocante, na metade da década de 1980 com o governo de José Sarney (1985-1990), assumido após a morte do presidente Tancredo Neves, vivenciava-se no país o processo de redemocratização brasileira. A política do governo enfrentou diversos problemas, entre eles sua falta de legitimidade e de estabilidade econômica, em que diversos planos foram fracassados, tendo-

se um governo marcado pela ineficiência no plano econômico com grandes índices de inflação (PRADO; MIYAMOTO, 2010).

Na primeira disputa direta pela presidência, desde o começo da redemocratização, foi eleito o presidente Fernando Collor de Mello (1990-1992) que aprofundou a crise política, teve uma estratégia liberal com abertura comercial e privatizações, causou incerteza na segurança política da propriedade privada, reduziu despesas do Estado, articulou congelamento de preços, confiscou a poupança dos cidadãos, e reduziu ativos financeiros da população e do empresariado (SALLUM JR, 1999).

Segundo Silveira (2009), Collor buscou por meio de um projeto de Reconstrução Nacional, lançado em março de 1991 a redução do Estado, vendendo 13 empresas públicas, promovendo a liberalização comercial, o ajuste fiscal e a redução da dívida externa. Na educação superior a medida “modernizante” era a privatização das universidades federais, o que não ocorreu devido à resistência do corpo acadêmico e do impeachment do presidente em 1992.

A gestão macroeconômica de curto prazo adotada por Collor poderia indicar o início do neoliberalismo no Brasil, conforme análise de Mercadante (1990), que identifica no governo de Collor a construção de uma hegemonia burguesa, em um sentido mais defensivo para evitar uma crise, mas com feição neoliberal. Em seu artigo Plano Collor – Armadilha Neoliberal, o autor avalia as ações do governo na área econômica e política apontando que “O plano Collor é um programa de estabilização centrado em um instrumental monetarista e conservador que pretende deter a inflação e, ao mesmo tempo lançar as bases de um ajuste estrutural neoliberal para a economia brasileira” (MERCADANTE, 1990, p. 39).

O presidente Itamar Franco (1992-1995) iniciou o governo após o impeachment de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e teve grande influência na transição política evidenciada na época, ficando conhecido pela estabilização da economia e o controle da inflação (SALLUM JR, 2021). Nesse período, além do Brasil, os países latino-americanos de forma geral enfrentavam grandes adversidades com inflação, endividamento, desemprego, baixa competitividade política e instabilidade, além da pressão externa advinda de organismos internacionais, como o FMI (Fundo Monetário Internacional) e o Banco Mundial. Esses organismos intensificavam a exigência para que os países em crise se adequassem rapidamente às diretrizes neoliberais (PADILHA, 2016).

Durante a presidência de Itamar Franco a estabilização econômica foi comandada por Fernando Henrique Cardoso (FHC), nessa época no cargo de Ministro da Fazenda. FHC criou o Plano Real que previa o combate à inflação, elevação das taxas de juros e criação de nova moeda. O sucesso do novo plano econômico foi percebido, de início, com a queda dos preços e abertura do mercado que impôs a alta concorrência industrial (SINGER, 2014).

Segundo, Gama Neto (2011, p. 133) com o Plano Real:

[...] a inflação caiu em julho de 40,00% para 7,56% e 1,75% nos meses posteriores. Depois de uma década de alta inflação, baixo crescimento econômico e programas econômicos que fracassaram, o país possuía um plano que dava certo. O sucesso imediato dessa [desse] plano elevou a popularidade do ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso, que venceu com 54,3% dos votos sete adversários no primeiro turno da eleição presidencial.

Os temas que dominavam a agenda política pública a partir do Plano Real eram:

[...] incentivo à centralização e insulamento das políticas macroeconômicas, em especial da política monetária, pela autonomia do Banco Central em relação ao Executivo e do Legislativo; o controle das despesas não financeiras do governo federal; a reforma administrativa do governo federal e governos subnacionais; a privatização das atividades de prestação de serviços públicos; a liberação do comércio externo e outras reformas orientadas para a abertura do mercado interno; a adoção de políticas focalizadas e de proteção seletiva aos grupos mais vulneráveis aos processos de ajuste no modelo de desenvolvimento (COSTA, 2009, p. 695).

Costa (2009) identifica que a instituição da estabilização proposta pelo Plano Real atingiu efeitos importantes na inserção da economia no mercado Global. No entanto, observou-se elevação do custo de vida e desemprego, sucedido pela especulação financeira e a queda da produção industrial, embora a indústria no Brasil sempre esteve em descompasso com o capitalismo mundial (SINGER, 2014).

Diante de um ambiente econômico globalizado, os grandes capitalistas passaram a ver o Brasil como uma opção interessante para seus investimentos (PADILHA, 2016). Foi nesse contexto que, nos anos de 1990, as reformas no campo universitário seguiram, em paralelo com a Reforma do Estado, após o sucesso do Plano Real que garantiu a Fernando Henrique Cardoso a permanência durante oito anos no governo.

3.2 Expansão da Educação Superior brasileira e gerencialismo no período de 1995 a 2016

O período elencado nesta pesquisa para uma análise mais profunda da expansão da educação superior brasileira, compreende os anos dos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), após esse período não ocorreu mais expansão pelo Reuni, assim optou-se por analisar a literatura acerca da expansão até 2016. A discussão teórica proposta sobre esse período de expansão, utiliza a perspectiva de autores fundamentados em abordagens críticas sobre a expansão, o processo de reestruturação produtiva, bem como sobre a valorização do capital, presente nas engrenagens do capitalismo, e a incorporação de políticas neoliberais no Brasil, por meio da reforma política e econômica iniciada no governo de Fernando Henrique Cardoso (CHAUI, 2003; HARVEY, 1992, 2008; LIMA, 2015; MARTINS, 2019; MANCEBO, 2015; MINTO, 2006; OLIVEIRA, 2013; SILVA JUNIOR; SGUISSARDI, 2005; SGUISSARDI, 2006, 2008).

Desde a reforma Universitária de 1968, o Brasil não vivenciava uma onda expansionista, mas, com a implementação de políticas neoliberais na década de 1990 esse movimento começou a influenciar a expansão das instituições particulares de educação, marcando assim, na história do país, uma nova expansão da Educação Superior.

Neste cenário, faz-se necessário mencionar o Processo de Bolonha, acordo de construção de espaço de educação superior na Europa, que influenciou o Brasil e toda a América latina. Segundo Lima, Azevedo e Catani (2008, p. 21) tal processo é entendido:

[...] como uma política pública de um meta-estado cujo objetivo essencial é o ganho de competitividade do Sistema Europeu de Ensino Superior frente a países e blocos econômicos. Com tal finalidade, esse projeto pan-europeu objetiva harmonizar os sistemas universitários nacionais, de modo a equiparar graus, diplomas, títulos universitários, currículos acadêmicos e adotar programas de formação contínua reconhecíveis por todos os Estados membros da União Europeia.

Embora o Brasil não tenha assinado a Declaração de Bolonha, ocorreram mudanças acarretadas pela mesma, “a educação superior – entendida como parte essencial da economia moderna – necessitaria passar por um choque de competitividade” (SGUISSARDI, 2006, p.1035). As transformações na educação superior comportam influências do modelo que foi

gerado na comunidade econômica europeia e, nesse sentido, passa a ser caracterizada como funcional e operacional (CHAUI, 1999).

O fim do século XX pôs a educação superior na berlinda. A ciência e o ensino superior tornaram-se muito mais presentes como fatores de produção e parte integrante da economia, mercadorias ou quasemercadorias, em países centrais, da periferia e da semiperiferia. Da mesma forma que o diagnóstico neoliberal identifica entre as principais causas do fracasso da economia do Estado do Bem-estar sua crescente falta de competitividade. (SIGUISSARDI, 2006, p.1035).

As mudanças da educação superior no período de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) tinham o cenário do diagnóstico neoliberal, assim o pano de fundo eram os ajustes da economia e as teses defendidas pelo Banco Mundial ao longo dos anos de 1980 e 1990. Nesse sentido, a privatização da educação superior foi acelerada e as “reformas” não dependeram de legislações pontuais, mas de vários instrumentos legais e medidas que reduziam recursos financeiros (SIGUISSARDI, 2006), como por exemplo, mudanças nos mecanismos de acesso às instituições de educação superior, que, eliminando exames de vestibular, reduziram custos de seleção.

Segundo Cunha (2003), o discurso do governo de Fernando Henrique Cardoso era pautado no progresso científico e tecnológico em parceria do setor privado com o governo, ou seja, universidade e indústria em interface com gestão e financiamento, medidas que compactuam com o projeto neoliberal. Na rede federal, a proposta era de “efetiva autonomia” por meio de racionalização de gastos e aumento da produtividade.

Nesse contexto evidencia-se a administração gerencial, racionalização de recursos, otimização e utilização de toda a capacidade sem despesas adicionais. Fernando Henrique Cardoso efetivou reformas orientadas para o mercado, intensificando a modernização conservadora do país iniciada por Collor, continuada por Itamar Franco e seguida por Lula, que produziram políticas e discursos para manter a hegemonia do capital e discutir com os movimentos sociais.

Os movimentos de acomodação do capitalismo que se iniciaram no Brasil a partir da década de 1980, conforme afirmam Sallum e Kugelmas (1991, p. 150), levam o setor capitalista privado a se adaptar “a patamares inferiores de produção, diminuindo celeremente seu endividamento interno e externo”. A partir disso, em 1990 é possível visualizar no Brasil a abertura da economia para o capital estrangeiro, além da incorporação de políticas neoliberais. Tais políticas geram consequências negativas, uma vez que traduzem, conforme

Harvey (2008), a precarização do trabalho com salários reduzidos, insegurança na estabilidade e falta de benefícios, por isso “quando os princípios neoliberais conflitam com a necessidade de restaurar ou sustentar o poder da elite, esses princípios são ou abandonados ou tão distorcidos que se tornam irreconhecíveis” (HARVEY, 2008, p. 27).

No Brasil a democracia impediu a implementação pura do neoliberalismo que de acordo com Harvey (2005, p. 12) é:

[...] uma teoria das práticas político-econômicas que propõe o bem estar humano e pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares de defesa, da polícia e legais requeridas para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados.

Segundo Azevedo (2001, p. 9), a “concepção de Estado que vivenciamos, quando se fala em Estado Neoliberal é a de que sua função é tão-somente responder pelo provimento de alguns bens essenciais a exemplo da educação, da defesa e da aplicação das leis.” No que diz respeito às políticas sociais, essas entram em conflito com o capital que acolhe os interesses globais no processo de acumulação do capital, não respondendo à reprodução das condições sociais para reprodução, compreendendo que a intervenção do Estado na proteção aos que estão à margem do mercado de trabalho produz acomodação e dependência de subsídios públicos.

O neoliberalismo marca um novo estágio do capitalismo, que tem sua legitimidade por meio de uma teoria político econômica, que assegura e incentiva o livre comércio como forma de garantia da liberdade individual. No entanto, nesse modelo o Estado tem apenas a função de preservar a ordem institucional necessária, o que acaba reforçando a hegemonia de classes, de forma que os movimentos de acomodação do capitalismo passam a ganhar impulso e um desenvolvimento organizado.

Nesse contexto surge a Reforma Gerencialista do Estado brasileiro, em 1995. O termo, gerencialismo, também é frequentemente utilizado como Nova Gestão Pública e/ou Administração Gerencial, e surgiu no final do século XX (TOONEM, 2010). A Reforma do Estado – política e econômica – ocorrida no governo de Fernando Henrique Cardoso foi um

dos marcos da Nova Gestão Pública no Brasil (BRESSER-PEREIRA, 2000; ROTHEN, BARREYRO, 2008).

O ministro da Administração Federal, Bresser-Pereira foi quem conduziu o Plano Diretor da Reforma do Estado 1995/1998 que foi influenciada pela concepção de modelos estrangeiros como o *New Public Management*, em que ocorre a transição de um modelo burocrático da administração pública para um modelo gerencial advindo de organizações privadas (ANDRIOLO, 2006; FLEURY, 2001; SIQUEIRA, 2015). A substituição da gestão vigente para o modelo de administração pública gerencial promoveu o setor privado intensificando a lógica de mercado.

Segundo Secchi (2009), os novos modelos organizacionais se desenvolveram à medida que a crescente disponibilidade de tecnologia e novos conhecimentos entravam em ascensão, além da incidência dos valores pluralistas e neoliberais. Somado a isso, a crise fiscal do Estado, a competição territorial e por investimentos privados foram elementos condutores para a modernização da administração pública.

De acordo com Sguissardi (2006, p. 1026):

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

Assim, conforme já apontado anteriormente, a reforma do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) aderiu a políticas neoliberais que já estavam em uso nos governos de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Itamar Franco (1992-1994), as quais, ao serem incorporadas ao setor educacional, intensificaram a lógica do mercado, promovendo as instituições privadas.

Segundo Machado (2013), as políticas e instituições de Educação Superior no quadro das diretrizes da Reforma do Estado voltaram-se para o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais que respondessem às exigências do mercado de trabalho, produtivista e competitivo. Assim, a agenda reformista neoliberal incentivou a privatização para responder à demanda crescente por vagas na Educação Superior.

Nesse contexto, a própria LDBN respaldou a abertura para a diversificação do ensino e, conseqüentemente, sua mercantilização. Os artigos 16 e 20 definem a estrutura e composição da Educação Superior no Brasil em três sistemas, cada um com seu funcionamento e financiamento próprio, o federal que é constituído pelas instituições federais de Educação Superior, mantidas pela União, pelas universidades, pelos centros universitários e faculdades particulares; o estadual que está sob a jurisdição dos sistemas estaduais; e por fim, o municipal. As instituições privadas formam um grupo com diferença de estrutura, por serem mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas, em que se destacam os fins lucrativos. Ainda, o artigo 45 completa a diversificação, dispondo que “a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996a).

A expansão do acesso, com a ampliação do setor privado gerou maiores oportunidades para a massa da população brasileira. (MINTO, 2006). A criação das instituições privadas mostrou uma nova estrutura, funcionamento e finalidade de conceber a Educação Superior que Almeida *et al.* (2012) caracterizam como diversificação e diferenciação institucional.

Spatti, Serafim e Dias (2016) analisaram as transformações da universidade pública brasileira alinhando a mercantilização da Educação Superior e conseqüentemente o impacto do neoliberalismo nesse nível de ensino. Os autores destacam que a universidade tem deixado de lado seu papel enquanto instituição social por estar cada vez mais inserida na lógica e economia capitalista, com a ampla abertura de instituições privadas, os autores alertam para a atuação da Educação Superior como prestadora de serviços.

A qualidade no nível superior passa a ter um caráter produtivista e mercantil. Nesse contexto as universidades passaram do modelo de instituição social para o modelo de organização operacional (CHAUÍ, 2003). Nesse sentido, a ênfase da expansão no setor privado acabou descaracterizando a função da universidade democrática, igualitária e de qualidade, porque engendrou uma mercantilização que inviabilizou a tríade ensino, pesquisa e extensão.

A identidade da Educação Superior passa a ser vista com outros traços: “neo-profissional, pragmática, competitiva, submissa, como jamais foi aos desígnios da economia e do mercado” (SILVA JUNIOR; SGUISSARDI, 2005, p. 12).

Para Oliveira (2011), os processos de mudança na educação fundamentaram-se no discurso de técnica e agilidade administrativa, que agrega conceitos advindos de teorias administrativas como - produtividade, eficácia e eficiência - para as teorias pedagógicas. Esse discurso vem pautado na compreensão de que o Estado é incapaz de amparar as demandas da sociedade.

Nesse contexto, as políticas de expansão vincularam-se à reforma do Estado brasileiro, no sentido das orientações gerencialistas, presentes nos processos de reestruturação da Educação Superior. A contratualização de resultados começou a estar presente na Educação Superior brasileira e interferir no modo de funcionamento das instituições.

A substituição de um modelo burocrático para o modelo de administração pública gerencial inverteu o papel do Estado, deixando evidente que a força de todo o sistema está condicionada às estruturas do capitalismo. De forma que, as políticas educacionais de expansão da educação superior são articuladas com as exigências do capital (HENRIQUES, 2016; LIMA, 2007).

Em síntese, as políticas neoliberais e a administração gerencial influenciaram também as instituições públicas de Educação Superior, como, por exemplo, as universidades federais que enquanto autarquias são subordinadas ao direito administrativo e às normas de fiscalização, controle e gestão financeira da gestão pública. Dessa forma, a administração gerencial influencia toda a estrutura organizacional da universidade. Enquanto órgão da administração pública indireta, as instituições universitárias dependem de recursos públicos para a realização de suas atividades.

É possível observar várias mudanças na administração universitária, como a contratação de professores temporários, diminuindo assim os concursos para professores efetivos, salas de aula lotadas aumentando o número de alunos por turma, além de diversas provas e exigências de avaliação com controle a distância, como por exemplo as avaliações em larga escala. Na Educação Superior, pode-se citar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que promove a obrigatoriedade do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

Além disso, foi adotado um modelo de financiamento privado nas universidades públicas, por meio das fundações de apoio. A lei 8.958, de 20 de dezembro de 1994, que

institui a execução de convênios, contratos nas universidades federais fez com que o governo utilizasse recursos da área para ajustes fiscais, ou seja, viabilização do abastecimento do governo pelo financiamento da educação superior (BRASIL, 1994; SILVEIRA, 2009)

As mudanças verificadas com a chegada da administração gerencial no país tornam possível visualizar uma profunda redefinição da administração pública. Secchi (2009) caracteriza essa modernização como um modelo que tem em sua função sistêmica um processo de regulação, buscando manter as estruturas em constante equilíbrio, permeada por uma relação aberta com o ambiente que o cerca, sempre enfatizando relações de controle e planejamento em suas funções administrativas. Dessa forma, a política e a administração trabalham juntas, sob um comando político que visualiza o cidadão como um cliente e não mais como um usuário, como era observado no modelo burocrático de organização.

Nesse contexto de redefinição da administração pública e sobretudo das reformas neoliberais em curso no governo de Fernando Henrique Cardoso, no ano de 2003, Luiz Inácio Lula da Silva assume o governo, optando por não romper com políticas já projetadas, seguindo a tendência de diversificação institucional na expansão da Educação Superior.

As primeiras iniciativas do governo Lula, segundo Aguiar (2016) foram sinuosas, começando pelas mudanças no Ministério da Educação (MEC) com a nomeação do ministro Cristovam Buarque que se manteve por um ano sem dar encaminhamento às políticas educacionais. Ele foi, então, substituído por Tarso Genro que pouco tempo permaneceu no ministério devido à crise do mensalão, sendo substituído por Fernando Haddad que foi o responsável, até o final do mandato, pela definição das políticas efetivamente adotadas.

Para Aguiar (2016) a análise das políticas educacionais do governo Lula teve um enfoque massificador. Silva Junior e Sguissardi (2005), Dias Sobrinho (2010) e Morosini (2009) conceituaram essa análise como acesso e equidade; qualidade e massificação; privatização e mercantilização.

Se, de um lado, a privatização sofreu um pequeno reflexo, principalmente por conta da ampliação das vagas em instituições federais, por outro, a mercantilização se aprofundou. A ausência da regulamentação quanto à possibilidade de abertura de capital das mantenedoras e à atuação dos fundos de capital nacionais ou estrangeiros permitiu o surgimento de megagrupos financeiros que exploram a educação superior como uma commodity cuja principal função é gerar dividendos aos acionistas (AGUIAR, 2016, p. 125).

Assim, o governo não alterou as bases já instituídas, as políticas voltadas à expansão da Educação Superior tiveram a perspectiva de diversificação do sistema, com continuidade e aprofundamento em que se verifica que tanto FHC quanto Lula, embora de partidos com dimensão social-democrata, introduzem a lógica neoliberal no país (ARRETCHE; MARQUES; FARIA, 2019). Contudo, é importante destacar que apesar do governo Lula manter o mesmo pano de fundo que o governo anterior, foi em seu mandato, a partir de 2004 que ocorreu uma ênfase crescente na expansão da Educação Superior Pública. Historicamente a maior expansão do país, em que 14 universidades foram criadas.

Nesse sentido, ocorreu um processo que constituiu diferentes modalidades institucionais de ensino, de formas de acesso, de localização, de financiamento, entre outros (MACHADO 2013). A estrutura legal do escopo da expansão no governo Lula e posteriormente em sua continuidade com Dilma Rousseff permeava desde medidas provisórias até leis e decretos que sustentaram esse processo. Sendo as principais apresentadas no quadro a seguir.

QUADRO 1: Principais estruturas legais do escopo da expansão no governo Lula

Documento e data de publicação	Objetivos
Decreto S/N de 20 de outubro de 2003. Programa de Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)	Institui Grupo de Trabalho Interministerial encarregado de analisar a situação atual e apresentar plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES.
Proposta de expansão e modernização do sistema público federal de ensino superior. O Programa de Expansão da Educação Superior Pública (2003/2006). ANDIFES, 2003b.	O referido programa, iniciou a expansão da Educação Superior, entre 2003 e 2007, seu objetivo era a interiorização das universidades federais. Essa foi a primeira fase do processo de expansão (Fase I), no governo Lula.
Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004a	Instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação superior (SINAES).
Medida provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004b. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.	Instituição do PROUNI que regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior.
Projeto de Lei nº 3.627/2004c. Lei nº 12.711/2012, Lei nº 13.409, de 28/12/2016a.	Instituição de um sistema especial de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e

	indígenas, nas instituições públicas federais de Educação Superior, e posteriormente as legislações que amparam as cotas, são instituídas nas universidades federais pela Lei nº 12.711/2012, e pela Lei nº 13.409, de 28/12/ 2016 - elas enfatizam um significado maior na luta de minorias, por estarem inseridas no contexto de expansão e democratização da Educação Superior. Com sua regulamentação as legislações garantem o acesso para estudantes de escolas públicas por meio da reserva de 50% das vagas disponíveis. Para isso são considerados critérios de cor e raça, estudantes com deficiência, além de critérios de renda.
Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004d.	Estabelece parcerias entre universidades públicas e empresas.
Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro 2005	Regulamenta a educação a distância.
Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006 - Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).	É uma política de expansão criada em 2005, com formação à distância voltada para professores da rede e para vagas de demanda social. Ela se inseriu na lógica de oferecer formação inicial e continuada, por meio de parcerias e convênios com universidades públicas federais, estaduais, institutos federais de educação, ciência e tecnologia e prefeituras.
Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007.	Aprova a constituição dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia (IFET).
Decreto Presidencial nº 6.069/2007.	Instituiu o Programa de Apoio a Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

Fonte: Pesquisa documental elaborada pela pesquisadora (2022).

A instituição do Reuni, caracteriza a segunda fase de Expansão do governo Lula iniciada em 2003, e estendida em 2007, marcando os anos 2008-2012. Mantém-se a dimensão da interiorização das universidades federais no país e acrescenta-se a ideia de reestruturação, embasada nos conceitos da administração gerencial.

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva foi possível verificar, no cenário da Educação Superior, tanto o aprofundamento de políticas neoliberais com a intensificação na privatização/mercantilização quanto à expansão e diversidade que correspondiam e

respondiam às perspectivas de enfrentamento da questão social, em que ocorreram alguns avanços. Segundo Machado (2013, p. 120), o movimento que transformou a Educação Superior, enfrentou questões sociais “próprias da política social capitalista na contemporaneidade, contribuindo e consolidando a fragmentação dos trabalhadores enquanto classe”. Esse enfrentamento promoveu uma grande expansão nas universidades e institutos federais (ANDRADE, 2013; BASTOS, 2009; PAULA, 2009). A partir desse momento histórico elucida-se a criação da política do Reuni.

3.2.1 O Reuni como um contrato de gestão na Educação Superior Pública

O Reuni teve sua origem com os representantes da Associação Nacional de Dirigentes das instituições federais de Educação Superior – (ANDIFES), que elaboraram em 2003 a proposta de expansão e modernização do sistema público federal superior (ANDIFES, 2003; BRASIL, 2003a). Atreladas a tal proposta, estavam em curso discussões do projeto da universidade nova, difundida por Naomar Monteiro, na época reitor da Universidade Federal da Bahia (UFBA) (MONTEIRO, 2006).

Segundo Lima, Azevedo e Catani (2008) a proposta era de mudança no modelo de estrutura acadêmica para um regime de três ciclos, 1º Bacharelado Interdisciplinar; 2º Formação Profissional; 3º Pós-Graduação. Essas transformações pretendiam construir algo próximo do modelo norte-americano, assim como o modelo idealizado no Processo de Bolonha, o modelo unificado europeu.

Ambas as discussões culminaram com o disposto em um dos eixos norteadores - Educação Superior - do PDE: “a expansão dos cursos noturnos, a ampliação da mobilidade estudantil, a revisão da estrutura acadêmica e a diversificação das modalidades de graduação” documento que concretizou o programa (BRASIL, 2007a, p. 28). Como já mencionado na introdução desta tese, o Reuni apresenta-se como uma das ações do PDE, sendo que suas diretrizes conversam com o documento.

O objetivo principal do programa é definido no art. 1º do PDE “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”. (BRASIL, 2007a, p.7). Essa especificação justifica o que diversos

estudos afirmam, o Reuni, como uma prática da administração gerencial (FERREIRA, 2010; LEDA, 2007; MAUÉS, 2011; MACHADO, 2013; MOURA, 2018; MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2010; RAMOS, 2011; SILVA, R., 2015; TRÓPIA, 2008).

O programa buscou por meio de aspectos gerenciais, aproveitar ao máximo os recursos econômicos e sociais. Em consonância com essa perspectiva, ele teve como ferramenta um padrão de contrato de gestão em que o melhor desempenho das instituições deveria abarcar a eficiência. O estabelecimento do acordo de metas ao qual as universidades se condicionaram para receber verbas do Reuni, também refletiu no contrato de gestão presente no Programa, termo este que trata da relação entre bens e serviços, processos e resultados (ALMEIDA, 2009; FARREL, 1957; KOOPMANS, 1951; WELLINGTON; SIQUEIRA, 2015).

O contrato de gestão teve sua origem no Direito francês e vem sendo utilizado na administração pública. Ele é garantido por emenda constitucional, ocorre na Administração direta e indireta por meio de contrato firmado entre administradores e o poder público, funciona por meio de metas e prazos que são estabelecidos e devem ser cumpridos pelos entes administrativos que se sujeitam ao controle de resultados, da mesma forma que gozam de autonomia no desempenho de suas funções (BRASIL, 1988; CHAVES; MENDES, 2009; DI PIETRO, 1996). Assim, o Reuni tornou-se objeto de controle para mensurar desempenho e rendimentos da Educação Superior. O acordo de metas deveria ser cumprido no prazo de cinco anos e foi estabelecido com as universidades que aderiram ao programa.

Dessa forma, a adesão ao Programa ocorria com o envio das propostas por parte das instituições, era assinado o “termo de pactuação de metas e de fixação de recursos humanos e financeiros adicionais destinados à universidade” os repasses realizados nas instituições eram “condicionados aos cumprimentos das etapas previstas no projeto” (BRASIL, 2007b, p. 6).

As universidades se comprometiam a cumprir as seis diretrizes do Programa que contemplavam seu objetivo:

Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos,

mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica. (BRASIL, 2007b, Art. 2).

Entre as diretrizes do Programa, interessa a esta pesquisa a redução da taxa de evasão, como já ressaltado, especificamente a meta global instituída pelo programa de “elevar a taxa de conclusão média dos cursos de graduação para 90%”. Essa meta é mensurada por meio de resultados dos indicadores de desempenho, disponíveis nos relatórios de gestão das instituições federais de Educação Superior.

Para o cálculo da meta estabelecida no decreto, o MEC por meio da portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, definiu um indicador, sendo ele, a taxa de conclusão dos cursos de graduação (TCG) que é calculada anualmente. Ela faz referência à relação do número total de diplomados nos cursos de graduação presencial (DIP) em um determinado ano com o total de vagas de ingresso, oferecidos pela instituição (ING 5) cinco anos antes (BRASIL, 2007c, p. 14), sendo:

$$TCG = \frac{DIP}{ING\ 5}$$

O indicador auxilia na observação da eficiência das universidades em preencher suas vagas ociosas, decorrentes do abandono do curso. No entanto, ele não “expressa diretamente as taxas de sucesso observadas nos cursos das universidades, ainda que haja uma relação estreita com os fenômenos de retenção e evasão” (BRASIL, 2007c, p. 14).

Além da TCG, há outro indicador que é importante ressaltar para análise dos índices de conclusão do curso de graduação, ele é publicado anualmente e também orienta o cálculo dos indicadores de gestão nas universidades federais, seguindo as orientações da Decisão nº 408/2002 do Tribunal de Contas da União (BRASIL, 2006c).

O documento do Tribunal de Contas da União, atualizado pelos acórdãos nº 1043/2006 e nº 2167/2006, do Tribunal de Contas da União (BRASIL, 2006d; BRASIL, 2006e) estabelece fórmulas para o cálculo dos indicadores de desempenho que as instituições federais devem apresentar. Eles auxiliam na verificação do alcance das metas propostas pelos

programas do governo. Entre as nove fórmulas disponibilizadas no documento para mensuração de resultados, interessa-nos a última referente à Taxa de Sucesso de Graduação (TSG), que verifica a correspondência entre o número de diplomados e o número total de alunos ingressantes, sendo ela:

IX. Taxa de Sucesso na Graduação (TSG) =

$$\frac{\text{Nº de diplomados (NDI)}}{\text{Nº total de alunos ingressantes}}$$

(BRASIL, 2006c, p. 5)

O número de diplomados (NDI), considera o número de concluintes, ou seja, os alunos que completaram os créditos propostos pelo curso no ano letivo correspondente ao exercício, somando-se o número de concluintes nos dois semestres do ano. Ainda, para compreender a fórmula da TSG é necessário perpassar por outras que informam cálculos de indicadores importantes para sua finalidade, conforme:

$$\text{Nº total de alunos ingressantes} = N^{\circ}I_4 + N^{\circ}I_5 + N^{\circ}I_6$$

$N^{\circ}I_4$ = Número de ingressantes do exercício letivo de quatro anos letivos atrás, referentes aos cursos com duração prevista de 4 anos

$N^{\circ}I_5$ = Número de ingressantes do exercício letivo de cinco anos letivos atrás, referentes aos cursos com duração prevista de 5 anos

$N^{\circ}I_6$ = Número de ingressantes do exercício letivo de seis anos letivos atrás, referentes aos cursos com duração prevista de 6 anos

No caso de cursos semestrais, o cálculo dos ingressantes deve considerar os dois semestres de suposto ingresso dos estudantes que se graduam nos dois semestres do exercício em questão, com base na duração padrão prevista para cada curso (BRASIL, 2006c, p. 7).

Um exemplo simples, para os casos de cursos semestrais evidenciara-se no número de concluintes em 2013, a consideração dos alunos ingressantes do 2º semestre do ano 2008 e do 1º semestre do ano 2009. “Assim, para cursos com duração de 8 semestres (4 anos), devem ser considerados os ingressantes de oito semestres atrás, em relação aos dois semestres do ano letivo em análise” (BRASIL, 2006c, p. 11).

O fato é que ambos os indicadores apresentados se referem à graduação e são utilizados com frequência nos relatórios. A maioria das pesquisas e dos relatórios que analisam a meta do Reuni, utilizam a fórmula da TCG, que expõe o número total de diplomados nos cursos de graduação presencial. No entanto, ela não se refere às taxas de

sucesso na graduação, que são utilizadas desde 2002. Segundo Lima Junior *et al.* (2019) não existe uma diferença grande entre os dados, sendo que a vantagem da TCG é ser calculada com dados públicos, as sinopses do MEC, no entanto trata-se de um indicador mais simplificado que a TSG.

Exemplificando a TSG para melhor compreensão, pode-se fazer a seguinte suposição: considerando uma TSG de 60%, evidencia-se que para cada 60 alunos que concluíram o curso em um determinado ano, foram necessários o ingresso de 100 alunos em anos anteriores. Assim, verifica-se que a TSG demonstra sempre uma probabilidade, que considera vagas, ingresso e matrícula, mecanicamente.

A Unifesp, em seus relatórios, utiliza três fórmulas diferentes, sendo a TSG a, ou seja, a taxa de sucesso correspondente aos alunos formados no prazo mínimo de cada curso³; Rt a para retenção, que mostra alunos com um ou mais anos de atraso; e Ev a para evasão, correspondente aos alunos que iniciaram o curso e saíram da instituição. Todas as fórmulas e taxas disponibilizadas nos relatórios da instituição são referenciadas com os microdados do INEP. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2019b, p. 36):

- Taxa de Conclusão - TSG a
$$TSG_a = \frac{C_a}{I_a - Dp}$$

Em que:

$I_a - Dp$ = número de ingressantes do ano de referência menos a duração padrão do curso

C_a = é o número de concluintes do ano de referência

Essa taxa apresenta a mesma intenção definida pelo Tribunal de Contas da União, a diferença é que o Tribunal de contas utiliza a equação para verificar todas as pessoas que deveriam se formar no ano de referência, ou seja, considera cursos de quatro, cinco e seis anos. A Unifesp, utiliza a fórmula a TSG com variáveis diferentes, infere-se com a descrição dos relatórios que o cálculo é por curso, para posteriormente chegarem à média. Em resumo o nível de detalhamento difere, por esse motivo pode ocorrer alguma diferença mínima no valor final entre as duas fórmulas da TSG.

³ O tempo para cada curso é fixado pela SESu/MEC, variando de 4 a 6 anos.

- Índice de Retenção - Rt_a $Rt_a = \frac{R_a}{M_a}$

Em que:

R_a = o número de retidos no ano de referência, considerando a duração padrão do curso

M_a = o número de matrículas do ano de referência

- Índice de evasão no ano – Ev_a

$$Ev_a = 1 - \frac{(M_a - 1_a)}{(M_{a-1} - C_{a-1})}$$

Em que:

M_a = o número de matrículas no ano de referência

1_a = o número de ingressantes no ano de referência

M_{a-1} = o número de matriculados no ano anterior

C_{a-1} = o número de concluintes no ano anterior

Os indicadores de desempenho das instituições federais de Educação Superior estabelecidos pelo Tribunal de Contas da União, também reforçam o caráter do contrato de gestão presentes nas iniciativas do governo com o Reuni. Por meio desses indicadores as universidades demonstram seu desempenho com o contrato pactuado. Desse modo, a expansão da Educação Superior está inerente à eficiência e à eficácia no uso dos recursos, sejam eles financeiros, materiais ou humanos.

Os contratos pactuados entre as universidades federais e o MEC para recebimento dos recursos do Programa, eram formados por meio de planos de reestruturação e expansão, elaborados pelas próprias instituições, que os materializavam com diagnósticos sobre as condições da mesma, objetivo, metas a serem alcançadas, cronograma para execução, com descrição das etapas, bem como estratégias implementadas para atingir as iniciativas propostas (BRASIL, 2007b; 2007c).

O acompanhamento dos resultados para liberação dos recursos, dava-se por meio da Plataforma Integrada para Gestão das Instituições do Ensino Superior – PingIFES, na qual reuniam-se todos os dados referentes à execução da meta. Nessa plataforma produzida com dados do INEP, CAPES e SINAES, eram acrescentadas informações específicas, referentes à execução da meta, conforme determinado nas diretrizes gerais do Programa. Entre essas informações estão as:

[...] relativas à modernização das estruturas curriculares, ao desempenho docente e discente, à evolução das avaliações da CAPES, à evolução da produção científica do quadro docente e à participação do quadro docente da pós-graduação em atividades da graduação; dados do perfil social e econômico dos estudantes ingressantes nas instituições e os relativos às medidas de inclusão social, tais como: políticas implementadas no campo da assistência estudantil e das ações afirmativas, relacionadas ao sucesso ou fracasso nos índices de evasão (BRASIL, 2007c, p. 20).

O primeiro relatório do Reuni, aponta que em 2008 todas as instituições já haviam aderido ao Programa de forma voluntária, pactuando contratos de gestão. Ao todo foram 53 universidades divididas nas cinco regiões do Brasil, sendo a maioria, 18, da região sudeste, dessas uma não entregou relatório de gestão, não contabilizando assim os dados. (BRASIL, 2009b).

Segundo Machado (2013), os contratos pactuados pelas universidades junto ao MEC, condicionaram o recebimento dos recursos de expansão ao atendimento das metas de ampliação. No entanto, essas metas sinalizavam uma promessa de recomposição das universidades federais, com aumento do quadro de funcionários, de espaço físico, até mesmo novos cursos e *campi*. Tal promessa não foi efetivada em todos os âmbitos, ocasionando a intensificação e precarização do trabalho. Além de ser insuficiente na qualidade, em questões de ensino e infraestrutura oferecida pelas instituições. Essas reflexões repercutem na celebração do Reuni pela contrarreforma neoliberal, em que se evidencia expropriação de direitos.

Trevizan e Torres (2020) analisaram o aporte orçamentário em três instituições que implementaram o Reuni, para identificar como ocorreu a evolução no número de alunos, professores e técnicos administrativos na universidade Federal do ABC (UFABC), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). A análise evidencia que embora a expansão nas instituições tenha sido expressiva,

faltou aporte orçamentário para acompanhar, principalmente um aporte de forma contínua em seu investimento, com elementos políticos para garantia e continuidade das ações desenvolvidas durante a implementação do programa.

Ainda assim, o Reuni proporcionou certa infraestrutura financeira e cultural, criou nove universidades Federais, uma em cada estado: Bahia, Pará, Paraná, Santa Catarina, São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte e duas no Ceará (BRASIL, 2012a; BARBOSA, 2013; COSTA, D.; COSTA, A.; SIQUEIRA, 2015).

A primeira fase do Programa findada em 2012 e somada ao terceiro momento da expansão da Educação Superior (2012-2014), já no governo de Dilma, demonstrou expressivo crescimento das instituições. Um destaque apontado nos relatórios de 2012 refere-se ao âmbito da integração e desenvolvimento regional, sendo que no período de 2011 a 2014 ocorreu a criação de 47 novos campi (BRASIL, 2012a).

No entanto, findada a primeira fase do Programa os desafios aumentaram, pois ocorreu um ponto de inflexão nas políticas do governo federal, especificamente a partir de 2014 com a finalização do Programa, a ausência de novas diretrizes para universidades federais, o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff em 2016, e o plano de contingenciamento em 2020 no governo de Jair Bolsonaro.

3.2.2 Desdobramentos do Reuni em relação à evasão e permanência

Considerando-se a revisão da literatura realizada sobre a temática geral do Reuni, no período de 2008 a 2018, é possível ampliar a compreensão sobre os limites, desafios e possibilidades em relação ao Programa, bem como seus desdobramentos em relação à evasão e permanência.

As publicações analisadas versam sobre a avaliação política, a implementação, a reestruturação e os resultados que muitos estudos intitulam como impactos. Nesse sentido, a maior parte dos estudos elegeram uma universidade federal como campo empírico, sendo descritas como estudo de caso, e optaram por analisar a primeira fase do programa, sendo evidente a falta de estudos com análises de impactos maiores, bem como estudos que analisem a finalização do programa.

O tema da reestruturação traz como foco, a interiorização, o ensino noturno, a educação a distância, a implantação de bacharelados ou licenciaturas interdisciplinares, a precarização do trabalho docente e a perspectiva da contrarreforma da Educação Superior, além das mudanças na gestão universitária, e a forma como a administração gerencial criou o acordo de metas para as universidades. Poucos estudos consideram a questão da evasão, sendo possível verificar algumas referências em Brito (2014), Silva, R. (2015) e Moura (2018).

De maneira semelhante ao estudo desenvolvido neste estudo, Brito (2014) analisou, os limites da implementação do Reuni com relação às metas de evasão e ampliação de vagas. Sua análise se delimitou aos cursos de licenciatura em Física, Letras, Matemática e Química, na Universidade Federal de Brasília. Por meio de pesquisa bibliográfica e entrevistas com gestores a autora identificou que a meta não foi alcançada. Da perspectiva da ampliação de vagas a universidade alcançou a meta com a criação de 37 cursos, no entanto não diminuiu o índice de evasão:

[...] as análises dão conta de que os índices finais de evasão na Universidade Federal de Brasília são da ordem de 35,5%, no transcurso de 2002-2006 e de 35,1% no período de 2007-2011, o que implica que, embora tenha ocorrido investimento maciço para reduzir a evasão, os índices mantêm-se estáveis, com forte tendência a aumento, sobretudo nos últimos cinco anos. Já quanto aos cursos pesquisados, as médias finais para o período de 2002-2011 são: I) Física 59,1%; II) Letras 42,2%; III) Matemática 64,2%; e IV) Química 51,8% (BRITO, 2014, p. 197-198).

Embora a literatura identifique forte tendência na evasão de cursos de licenciatura, os resultados quantitativos da pesquisa de Brito (2014) reafirmam o que muitas pesquisas sobre o Reuni criticam, o fato das metas do programa serem iguais em todos os âmbitos, seja de região ou área do conhecimento (MACHADO, 2013; MOURA, 2018; MOURA; PASSOS, 2019; PAULA, 2009).

Essa implicação, não resulta em desconsiderar o Programa, Brito (2014), afirma que o Reuni contribuiu, principalmente, para a democratização do acesso ao nível superior para classes sociais desfavorecidas. No entanto, ainda é necessário promover qualidade nesse acesso, para diminuir os índices de evasão, e o caminho apontado pela autora é o da articulação entre as políticas de expansão do sistema federal de Educação Superior e da educação básica pública.

O estudo realizado por Silva, R. (2015) vai ao encontro ao estudo de Brito (2014). A diferença é que o autor analisou a expansão nos cursos de Agronomia, Medicina Veterinária e Gestão de Agronegócios na Universidade de Brasília, Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária. Com uma abordagem quali-quantitativa, Silva, R. (2015) verificou que com o Programa ocorreu uma redução da taxa de evasão nos dois primeiros cursos investigados, e no curso de Gestão de Agronegócios, recém criado, ocorreu um índice de evasão em torno dos 42%, que é atribuído ao rendimento do aluno, ao fato do curso ser noturno e ao fator da demanda social. De acordo com o autor:

Ao subentender que quanto maior a queda da demanda social em determinado curso, melhor o resultado da expansão de vagas, foi levantado que a demanda social indicou como resultado a queda de candidatos por vaga [...] para o curso de Gestão de Agronegócios, concluiu-se que existe uma baixa demanda social desde sua criação em 2010. Entre as possíveis causas estão: (i) o excesso de oferta de vagas, pois o curso é oferecido pela UnB em dois campi (Darcy oferece no noturno e a FUP oferece no diurno); (ii) a recente criação do curso enquanto campo do saber no Brasil, o que gera dúvidas no candidato para escolher entre agronegócios e demais profissões tradicionais (SILVA, R., 2015, p. 191-192).

O fator da demanda social é uma das causas da evasão discutida na literatura, tema que será analisado na próxima seção. Esse fator deveria ser levado em consideração no momento de construção do plano de metas das instituições que aderiram ao Programa Reuni, é necessário maior aproveitamento das políticas para que a expansão de vagas nas instituições ocorra. Para isso são necessárias estratégias e mecanismos de gestão condizentes com a realidade enfrentada.

A pesquisa desenvolvida por Perosa e Costa (2015), elucida sobre a demanda social ao analisar as características sociais dos estudantes da Unifesp, advindos da expansão. Mesmo com algumas dificuldades em coletar dados sobre os estudantes, as autoras identificaram uma tendência de segregação social em alguns *campi* da universidade. Os *campi* São Paulo e Osasco que oferecem cursos de carreiras elitizadas, concentram alunos de camadas sociais mais altas, enquanto o campus de Guarulhos, alunos de camada social desprivilegiada. Outros *campi* fora da capital possuem estudantes com uma diversidade social em termos de escolaridade, renda e etc.

Acerca dos demais desdobramento do Reuni na instituição investigada Silva, R. (2015) encontrou discordância entre gestores e professores. Para os gestores as áreas que

ainda necessitavam de atenção com a vinda do programa eram as áreas referentes à oferta de serviços aos alunos, como biblioteca, restaurante universitário etc. Já os professores evidenciavam a necessidade de investir na contratação de novos professores e em salas de aula adequadas, relataram falta de estrutura física e arquitetônica no subsolo de um prédio em que ocorrem as aulas do curso de Gestão de Agronegócios. No entanto, tanto gestores quanto os professores participantes da pesquisa sinalizaram satisfação com relação ao Programa e seu modelo de gestão.

Moura (2018) realizou um estudo em que verificou a implementação do Reuni nas universidades federais. Para isso a autora analisou os dados do primeiro relatório referente ao período de 2008 a 2012 enviados pelas instituições, bem como os dados dispostos nos relatórios de gestão divulgados por ano. A autora aponta, ao analisar os dados de duas metas globais do programa (elevação da relação docente-aluno para 1/18 e a taxa conclusão de curso para 90%), que na primeira etapa nenhuma instituição alcançou as metas previstas, chegando apenas parcialmente nas metas definidas, o que é analisado como um insucesso (MOURA, 2018).

A TCG, analisada de forma refinada por Moura (2018), mostra que a maior média de conclusão de curso - 67,6% - foi registrada em 2009, a partir disso a redução nas regiões foi anual “indicando que não apenas a meta traçada não era alcançada, como a implementação do REUNI impactava negativamente no desempenho das IFES” (MOURA, 2018, p. 40). Comparando com os dados anteriores ao Reuni a autora aponta as influências das condições prévias à implementação do Programa nas instituições que obtiveram o melhor e o pior resultado.

Com relação aos melhores resultados, os dados apontam que no alcance da meta de conclusão de curso, cinco instituições se destacaram no primeiro ano do Programa, e uma ao seu término, sendo a Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) com uma taxa de conclusão de curso de 108,5%. A região sudeste foi a que mais apresentou instituições que alcançaram a meta. No entanto, ainda assim, a autora afirma que região alguma conseguiu alcançar a TCG estabelecida no Decreto de 90%, sendo o pior resultado encontrado na região norte (MOURA, 2018).

Em um estudo desenvolvido por Moura e Passos (2015), sobre a taxa de sucesso de graduação, essas utilizando os indicadores do TCU, os autores afirmam o seguinte:

[...] na Taxa de Sucesso de Graduação, os melhores resultados concentraram-se, com 40 a 59% das IFES, na faixa de 44 a 67% da taxa de sucesso, o que corresponde a 49 a 74% da meta, registrando-se apenas sete ocorrências de alcance da meta (90%) nas seguintes participantes: UFCSPA, UFJF, UFMG, UFRJ, UFU, UNIFESP E UFTM. São, como no outro indicador, exceções não apenas pelo reduzido número, mas, principalmente, porque não se configurou um padrão em nenhuma delas (MOURA; PASSOS, 2015, p. 15394).

Assim, percebe-se que uma quantidade reduzida de instituições mostra sucesso em alcançar a meta, no entanto, conforme os autores pontuam isso é simultâneo, tendo em vista um montante de 53 instituições. Os dados da pesquisa de Moura (2018) e Moura e Passos (2015) se complementam, mas mostram a diferença já apontada entre TCG E TSG. Essas análises se encontram com o que a literatura vem discutindo com relação às críticas ao Programa Reuni, de exigir a mesma meta para todas as instituições, não considerando assim suas particularidades.

Posteriormente, em outro recorte, os autores refinaram a análise da taxa de conclusão de curso da graduação nas universidades federais, antes e depois do Reuni. Valendo-se dos parâmetros de aferição definidos pelos formuladores da política, foi indicado que a meta traçada pela política já não era alcançada, a análise realizada por região no início (2008) e no final da primeira fase do Reuni (2012) mostrou que o pior resultado se concentrou na região norte com 48,3%, e o melhor na região sudeste com 68,3%. Os autores concluem que a implementação do Reuni acabou por impactar negativamente o desempenho das universidades (MOURA; PASSOS, 2019).

Observa-se que a história da Educação Superior no Brasil é marcada por alguns fatores desde sua origem, entre eles a descontinuidade, contradição e precarização. O Reuni, enquanto um programa político teve fim, e na tentativa de orientar os caminhos para a educação com a sua finalização, o governo instituiu o PNE de 2014, com vigência de 10 anos (2014/2024). Como marco regulatório ele se torna uma referência para o acompanhamento da política findada. Verifica-se sua associação ao Reuni em questões relativas às suas metas, entretanto, a grande diferença é que não se consolidam garantias de recursos, como ocorreu em 2007.

Sobre tal problemática, Lima (2015) analisa novamente a presença de interesses neoliberais nos documentos legais. Para o autor o PNE de 2014:

[...] realiza dois movimentos: aprofunda a certificação em larga escala operada pelo Reuni, bem como fortalece o empresariamento da educação (básica e superior) através das vagas “públicas” nas entidades privadas do sistema S e da ampliação da isenção fiscal aos empresários da Educação Superior pelo FIES (nos cursos privados de graduação e pós-graduação, ambos nas modalidades presencial e a distância) (LIMA, 2015, p. 40).

A certificação em larga escala operada pelo Reuni, conforme exposto por Lima (2015) intensifica a possibilidade de democratização no acesso, porque as classes menos favorecidas que, anteriormente à década de 1990, não tinham oportunidade de ingressar na Educação Superior, passam a ter maior acesso, com um quantitativo maior. Porém, o fato é que esse ingresso ocorreu de forma precária e a finalização do Programa deixa lacunas, incertezas e aponta para horizontes estreitos neoliberais (SANTOS; MELO, 2019).

Entre as principais críticas evidenciadas na literatura sobre o Reuni, destacam-se as exigências igualitárias impostas pelo decreto em todas as regiões. Os autores alertam para as diferenças sociais e econômicas, além da história institucional de cada universidade que é pautada pela região. Seria preciso realizar uma avaliação institucional para verificar a situação de cada universidade e, diante de cada realidade, traçar uma meta. Além disso, as críticas versam sobre a intensificação e precarização do trabalho docente, o curto prazo de duração do Programa, a expansão de forma precarizada e a manutenção da lógica privatizante na política que adotou metas (AGUIAR, 2016; DOURADO, 2008; FILARD, 2014; LIMA, 2015; MACHADO, 2013; MANCEBO, 2015; MANCEBO; DO VALE; MARTINS, 2015; MOURÃO, 2011; MOURA; PASSOS, 2019; PAULA, 2017; SANTOS; MELO, 2019; SIGUISSARDI, 2006; SILVA, 2014;).

Entre as principais vantagens evidenciadas na literatura pelo Programa, estão as relacionadas à interiorização e desenvolvimento regional, maior acesso à Educação Superior pública, crescimento da pós-graduação, maior organização da universidade com eficiência administrativa; ampliação de áreas do conhecimento e aproximação com a comunidade (ARAÚJO; SANTOS, 2014; ARRUDA, 2011; COSTA *et al*, 2013; FERNANDES, 2015; MEDEIROS, 2012; MIZAE *et al*, 2013).

Segundo Paula (2017), as iniciativas de políticas voltadas para democratização de acesso à Educação Superior são reais, mas ainda não são concretas. Elas não incorporam segmentos marginalizados, principalmente nos cursos de grande demanda. O que ocorre é que a permanência dos estudantes não é sustentada pelo sistema, porque os alunos enfrentam

dificuldades advindas de sua trajetória na educação básica, bem como do seu capital econômico, cultural e social. Essas dificuldades se refletem em uma inclusão excludente, como citado por Ezcurra (2011) e evidenciado nas reflexões de Vinão (2002).

Conclui-se que o governo ofereceu grandes oportunidades de acesso com o Reuni, mas não proporcionou a permanência, diante disso, verifica-se a necessidade de intensificar as discussões sobre o tema da evasão e permanência estudantil, as taxas de aprovação merecem maior investigação por meio da produção científica, porque são elas que sinalizam os rumos da democratização da Educação Superior.

4 EVASÃO E AS POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA

A Educação Superior é vista por diversos autores como instrumento de transformação social, porque fomenta o desenvolvimento regional, desenvolve mão de obra qualificada, reduz as desigualdades sociais, a criminalidade e, principalmente, fortalece a democracia (FRANCO, 2008; HENRIQUES, 2016).

À luz dessas considerações, nesta seção discute-se a questão sobre o ingresso na Educação Superior como insuficiente para a transformação social referida na literatura, destacando-se a importância da criação de políticas que propiciem a efetivação das ações institucionais para garantir a permanência na universidade.

Sendo assim, esta seção está dividida em duas subseções, primeiro apresenta-se o conceito de evasão utilizado por esta pesquisa e uma breve revisão sobre o tema, utilizando como embasamento teórico os estudos de Vicent Tinto e as contribuições de pesquisadores da Rede Universitas/Br sobre a questão da evasão na Educação Superior e, finalizando, apresenta-se a importância das políticas de permanência, bem como o planejamento das mesmas.

4.1 Evasão na Educação Pública Superior

Conforme discorrido na apresentação desta pesquisa a evasão é um problema que perpassa desde a educação básica, onde se iniciam as discussões, até o nível superior de ensino. Assim, existe um descompasso entre acesso e conclusão que historicamente tem afetado o âmbito da educação e colocado sua eficiência em contexto de discussão.

Diversos autores discutem o conceito e o significado do termo evasão, de forma que a literatura tem apresentado diferentes reflexões relativas ao conteúdo do termo. Embora todos os autores entendam evasão como a desistência da conclusão de um curso, há divergências sobre o modo de conceituar o tema.

Alguns pontuam evasão como interrupção no ciclo de estudos, ou seja, o trancamento; outros como perda ou fuga, cancelamento e abandono; ainda há os que se referem ao termo distinguindo-o entre evasão aparente ou mobilidade de curso, também intitulado como abandono de curso ou microevasão, que são as transferências externas e internas; evasão real

também entendido como abandono do sistema universitário ou macroevasão; e, por fim, os que conceituam evasão de acordo com a temporalidade, nesses existe evasão imediata, por períodos e definitiva (BRASIL, 1996b; BAGGI; LOPES, 2011; CARDOSO, 2008; GAIOSO, 2005; GILIOLI, 2016; LIMA; ZAGO, 2018; POLYDORO, 2000; VITELLI; FRITSCH, 2016).

De acordo com o conceito de temporalidade:

A evasão imediata é definida como a quantidade de discentes que não renova sua matrícula; a evasão por períodos mede a perda de discentes ao longo de períodos distintos de tempo; e a evasão definitiva é caracterizada pela proporção de discentes que fica seis períodos consecutivos (semestres) sem realizar sua matrícula (VITELLI; FRITSCH, 2016, p. 927).

Tinto (1975), autor que fundamenta esta tese em relação à questão da evasão, também discorre sobre a forma voluntária de evasão, por iniciativa do estudante, ou involuntária, quando ocorre por iniciativa da própria instituição.

[...] também é necessário porque a retirada da faculdade pode surgir tanto de abstinência voluntária (como suicídio) ou retirada forçada (demissão), que surge principalmente, embora não necessariamente, de níveis insuficientes de desempenho acadêmico (notas baixas) e / ou da quebra de regras estabelecidas em relação ao social adequado e comportamento acadêmico (por exemplo, greve de alunos, roubo de exames etc.) (TINTO, 1975, p. 92. Tradução livre da pesquisadora)⁴.

Aqui é importante evidenciar que o autor, em seus estudos, buscou relacionar a evasão com a teoria do Suicídio de Durkheim, que analisa o homem na sociedade sob diferentes perspectivas, crises, rupturas, pressões sociais, normas e contextos culturais, sendo que, de acordo com tal teoria, o suicídio é mais propenso de ocorrer quando os indivíduos não são integrados na sociedade (DURKHEIM, 2000). Tal embasamento teórico de Tinto decorre das contribuições de Spady (1970), pioneiro ao relacionar a teoria de Durkheim, com a evasão e permanência do aluno no âmbito acadêmico.

Os estudos ainda discorrem sobre o tipo de evasão que deve ser evitado ao máximo, sendo a macroevasão, evasão definitiva ou evasão do sistema, porque é a saída do sistema educacional. Embora os outros tipos de evasão também causem prejuízos, ainda permanecem

⁴ Trecho original: [...] Its also necessary, the withdraw from the institution can be voluntary causes such as mental health issues, are it could be forced consequence of academic failiur are breaking intitution rules like steeling test and student stikes for exemple (TINTO, 1975, p. 92).

com o aluno e pode ser benéfico para o mesmo, porque o estudante procura um curso com o qual se identifique mais, que corresponda às suas expectativas ou mesmo uma instituição que tenha sua identidade (VITELLI; FRITSCH, 2016). Nesse sentido, Ristoff (1995) aponta que nem sempre há desperdícios, mas investimento uma vez que o aluno busca seu sucesso por meio das relações e revelações que ocorrem no processo natural do crescimento.

Considerando que não há um consenso acerca do conceito de evasão na literatura, este estudo, que tem como cenário específico a Educação Superior e a interpretação da fórmula de seu cálculo na instituição analisada (Unifesp), optou por utilizar a definição proposta por Baggi e Lopes (2011), que definem a evasão como a saída do aluno da instituição antes da conclusão de seu curso.

A Unifesp define em seus documentos, de forma indireta a evasão como a saída da instituição de alunos que iniciaram o curso. É importante esse dado, pois reforça o fato de que os indicadores que são analisados na seção cinco, fazem mais sentido para este estudo, mesmo diante de toda a discussão em torno de conceitos e fórmulas dos indicadores, que são obtidos internamente à instituição, atendendo interesses e demandas específicas e interferindo na forma de atuação da mesma.

A falta de consenso acerca da evasão se dá devido ao fato de não existirem estudos mais aprofundados e das diferentes interpretações de cálculos dos índices, além da peculiaridade de cada instituição. A evasão na Educação Superior é uma temática complexa e abrangente devido aos diferentes cenários que se apresentam em torno de suas causas e consequências, além disso os estudos ainda são recentes dentro de um contexto histórico.

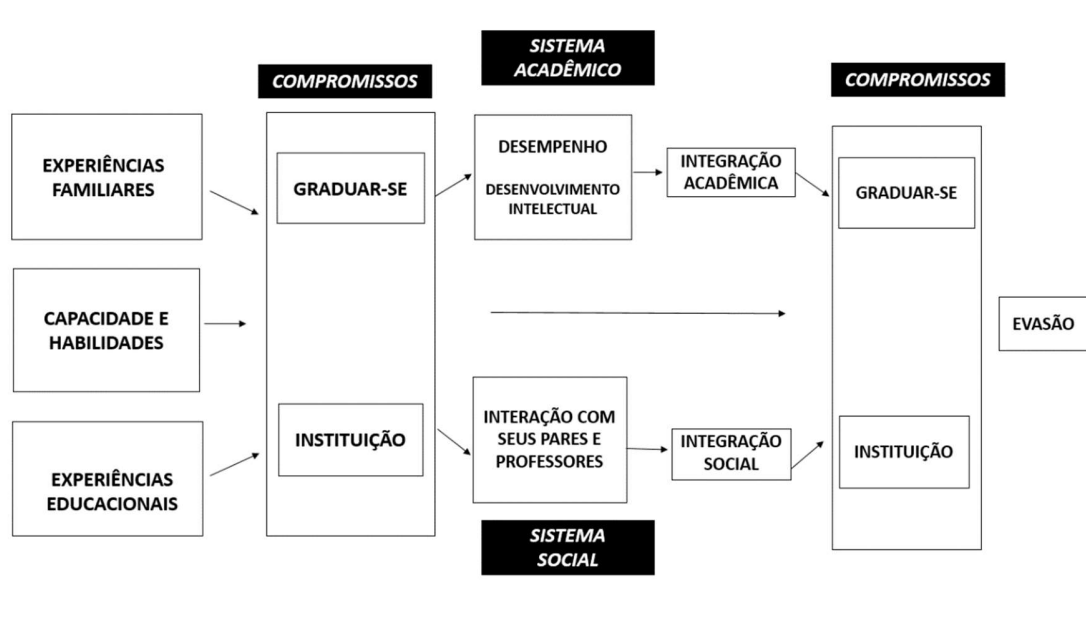
As discussões na literatura internacional surgem com as investigações sobre a identificação dos motivos que levam à evasão. Nesse sentido, Tinto (1975) é referência nas produções acadêmicas. Os estudos desenvolvidos pelo estadunidense serviram como base para outras pesquisas e são fundamentais para a discussão sobre evasão e permanência de alunos na Educação Superior. Em seus estudos, o autor criou um modelo longitudinal que trabalha com variáveis que interagem entre si e determinam a decisão do aluno evadir-se ou não.

Sua aproximação com a teoria do suicídio de Durkheim, identifica o sistema superior como similar ao sistema social, com valores e estrutura social. A analogia da evasão com o suicídio identifica que a evasão está ligada à falta de integração do estudante com o sistema

acadêmico. No entanto, ele não se restringe à teoria de Durkheim, porque considera as diferenças individuais e a relação do campo da economia relativas a análises de custo e benefício (TINTO, 1975).

O primeiro modelo proposto pelo autor combina a interação de diversos fatores, inclusive alguns anteriores ao ingresso, esses fatores se relacionam com o compromisso que o aluno tem em concluir um curso de graduação. A figura 1 apresenta uma tradução do primeiro modelo proposto pelo autor:

Figura 1: Tradução do Modelo longitudinal de evasão proposto por Tinto (1975).



Fonte: Tradução da pesquisadora com base no modelo de Tinto (1975, p. 95).

O modelo foi se aperfeiçoando, defendendo a ideia de comprometimento do aluno como determinante para suas metas e compromissos com a instituição. Esse comprometimento é influenciado pelo seu histórico familiar, suas características pessoais, e as expectativas com o curso. Na proposta de Tinto (1993) considerando as características mencionadas, acredita-se que as metas e os compromissos interagem com a vida acadêmica, ou seja, as experiências na instituição formais e informais, sendo que a permanência na instituição é consequência de sua integração acadêmica.

Nesse sentido Tinto (1993) vai reforçar a importância de se considerar o desenvolvimento intelectual e social que refletem na interação entre o professor e o estudante,

nesse quesito verificam-se os grupos de estudos, desempenho acadêmico e conseqüentemente notas e avaliações. O modelo sugere que os estudantes mais socializáveis com professores e pares, são os mais prováveis de permanecerem nos cursos (MERCURIE; FIOR, 2017).

O modelo proposto por Tinto se encaixa em sua realidade cultural tendo em vista que o ingresso, bem como o contexto da Educação Superior norte-americana, difere da nossa realidade nacional. Ainda assim, as descobertas do autor contribuem para a discussão brasileira, quando colocadas em prática, ajustadas à nossa realidade, respeitando as peculiaridades que são inerentes aos processos de evasão no Brasil.

Pensando na realidade brasileira, os estudos sobre o tema começam a ganhar destaque no ano de 1990, tendo seu ápice com foco na Educação Superior pública em 2011, com os resultados da intensificação de políticas de acesso. Em fevereiro de 1995 o SESU/MEC organizou o “Seminário sobre evasão nas universidades brasileiras”, nesse momento foi instituída a “Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras”. A partir disso, verificam-se os esforços do governo em identificar as causas da evasão no país e propor soluções para minimizar os índices que passam a ser considerados (KIPNIS, 2000).

A “Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras” elaborou um relatório em 1996, que reuniu diversos dados de 53 universidades públicas. Além disso, definiu três tipos de evasão, sendo eles: evasão do curso, da instituição e do sistema, considerando sempre uma geração completa. Para isso o documento apresentou uma fórmula estatística com um indicador que mede a evasão, representando a porcentagem de alunos que ingressaram e que após o tempo máximo de diplomação não se diplomou (BRASIL, 1997):

$$E_i = \frac{[N_i - N_d - N_r]}{N_i} \times 100 \quad (1)$$

Sendo:

- E_i = percentual de evasão por curso de graduação/instituição no tempo i ;
- N_i = número total de ingressantes no curso/na instituição no tempo inicial que finaliza seu tempo máximo no tempo i ;

- Nd = número de diplomados dentro do tempo máximo de diplomação;
- Nr = número de discentes retidos no curso dentro do tempo máximo de diplomação, aqui são considerados os discentes ainda matriculados e que não completaram a quantidade de créditos para diplomação.

Silva Filho e Lobo (2012) discorrem sobre as diferentes interpretações de cálculos e índices. Segundo os autores, em 2009, o INEP, órgão de grande referência para o panorama nacional da evasão, mudou sua metodologia de aferição dos índices, passando a ignorar, nos cálculos, as variáveis referentes às transferências internas e os reingressos, utilizando apenas as transferências entre as instituições de ensino ou abandono da instituição por parte dos estudantes, isso acabou por impactar uma variação menor nos índices.

Além da mudança de metodologia, ocorreram modificações que permitem acessar informações individuais dos estudantes. Esse processo reflete em melhoria das informações, além de trazer exatidão e confiança na observação e extensão dos dados (VITELLI; FRITSCH, 2016).

A Unifesp adota a fórmula utilizada pelo grupo de trabalho do Fórum de Pró-reitores de Planejamento e Administração – FORPLAD. Conforme exposto na seção três, tal fórmula difere da utilizada em outros âmbitos, como já mencionado. Essa problemática de diferentes metodologias dificulta um panorama nacional referente ao problema da evasão, diversos autores pontuam que identificar os índices pode auxiliar no controle do fenômeno.

Lima e Zago (2018) alertam que independente da forma de evasão e perspectiva de análise, seja de curso, de instituição, do sistema, até mesmo nos casos de retenção em que o aluno permanece no curso, mas em um tempo maior que o determinado regularmente, existe um desperdício financeiro que deve ser levado em consideração nos estudos acerca da temática. Na mesma linha de raciocínio Bonventti (2010), acrescenta que além de desperdícios existe uma fonte de ociosidade no corpo docente e demais funcionários, além de espaço e utilização de recursos públicos investidos sem retorno.

Assim, a administração gerencial, deixa de fazer sentido no campo da expansão da Educação Superior que permeia a evasão, tendo em vista que ela busca trazer eficiência nas universidades para combater o desperdício de recursos investidos. Outro ponto de atenção, que inclusive já foi mencionado, mas vale lembrar é o fato da política do Reuni, que é um

contrato de gestão, definir a mesma meta de evasão para todas as instituições, não se atendo para as particularidades de cada universidade. Assim, percebe-se a inversão dos princípios da administração gerencial presentes no programa.

Nesse sentido, alguns estudos nas universidades federais, seguem a linha de análise da evasão, investigando o campo da expansão da educação superior pela perspectiva do Reuni. Paulatinamente eles evidenciam a expansão atrelada à evasão, o que difere de um dos grandes objetivos do programa.

Stroisch (2012) realizou um estudo em uma instituição pública de Santa Catarina para verificar as ações institucionais realizadas de acompanhamento e favorecimento da permanência, e do êxito de alunos ingressantes por meio de uma política de expansão de reserva de vagas, verificando-se altos índices de evasão e reprovação nos cursos. A autora alerta que para combater a evasão é necessário responder demandas pedagógicas e sociais dos alunos, democratizar o sucesso dos mesmos e não apenas o acesso. Além da realização de ações específicas para alunos cotistas.

Castro (2013) analisa a expansão da Universidade Federal do Goiás, a partir da adesão ao Reuni. Em relação à evasão o estudo aponta que embora o Programa tenha aumentado o número de vagas para ingressantes, ocorreu um aumento de vagas ociosas e evasão de mais de 40% dos ingressantes em 2011 e 2012, o que gera críticas da pesquisadora que pontua:

[...] manter os alunos estudando é tão importante quanto incluí-los na universidade e por isso, a redução da evasão é tida como outro grande desafio para sanar os desequilíbrios educacionais, exigindo uma política de Estado consistente e integrada à realidade das instituições e dos alunos (CASTRO, 2013, p.42).

Silva (2014) não analisou o Programa com foco na evasão, mas concluiu em sua pesquisa que, na perspectiva da expansão os dados mostram aumento de matrículas na graduação, e esse aumento é seguido por recursos orçamentários para permanência dos estudantes, investimentos em estrutura física e recursos humanos que segundo o autor oportunizaram uma possível democratização do acesso e da permanência. No entanto, ele afirma não ter ocorrido nessa expansão uma melhoria na qualidade do ensino, pelo contrário manifestou-se a intensificação do trabalho docente que prejudicou o nível de qualidade do ensino.

Este estudo discorda das colocações de Silva (2014) sobre a possível democratização da permanência, porque entende-se que não é possível pensar em democratização da

permanência sem qualidade de ensino, nesse sentido verifica-se a necessidade de discutir o fenômeno da evasão para pensar em ações de permanência e gestão, necessárias e adequadas à realidade de cada região e instituição.

Silva, R. (2015) identificou que os gestores e professores participantes de sua pesquisa sinalizaram satisfação com o Reuni e seu modelo de gestão. Mas, verificou a necessidade de melhoria na gestão no quesito evasão. Com base na fala dos gestores o autor pontua que:

[...] a evasão, apesar de ser um ponto fundamental no Programa Reuni, ainda é um processo que precisa de estudos e ações continuadas independentemente do término do programa. É preciso pensar no combate à evasão não somente como uma meta, mas como um processo contínuo de valorização da oferta de ensino [...]. Tal pensamento é muito natural tendo em vista que a expansão trazida pelo Reuni acarretou o acréscimo de novos campi e cursos que, conseqüentemente, gerarão uma demanda maior de ações no combate ao fenômeno (SILVA, R., 2015, p. 195).

Assim, paulatinamente, os estudos que identificam a expansão atrelada à evasão alertam sobre a necessidade de mais investigações, para discussão e reflexão do tema. Todas as pesquisas se tornam importantes e pertinentes na busca por um controle da evasão, mas ainda é essencial a compreensão mais ampla do fenômeno. As pesquisas atuais são incipientes, discutem o tema, mas não finalizam com possíveis propostas e estratégias para combater o fenômeno. É importante controlar para reduzir índices e assim tornar eficientes as políticas de acesso, cooperando com a ampliação e a permanência na Educação Superior no Brasil.

Ampliando a discussão a partir de outras pesquisas analisadas, percebe-se a importância dos estudos que discutem as causas da evasão, nesse sentido, identifica-se que alguns se voltam para essas análises, que são múltiplas e essenciais para iniciar uma gestão eficiente contra o fenômeno. Além das causas, outros estudos buscam por meio do estudo de caso realizar análises estatísticas para quantificar a incidência da mesma (CUNHA; MOROSINI, 2013; FELICETTI; FOSSATTI, 2014; RISTOFF, 2013; SILVA FILHO *et al.*, 2007).

Cunha e Morosini (2013) ao analisarem a temática da evasão e elencarem as principais situações desse fenômeno, criaram três grupos de classificação de suas causas, sendo eles: pessoais, institucionais e gerais, de forma que os três acabam se entrelaçando.

Existem inúmeras causas mapeadas na literatura como fator preponderante para a evasão, as principais são apresentadas a seguir:

- Imaturidade vocacional, acaba inferindo na falta de identidade com o curso escolhido e/ou escolha errada da carreira, também pode ser associada às expectativas irreais sobre a profissão;
- Desencanto com a universidade, nesse sentido entram as dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária, e a falta de infraestrutura e apoio das instituições, são os problemas relacionados à gestão da vida universitária;
- Baixa demanda do curso; alguns estudos identificam que os cursos menos concorridos como as licenciaturas acabam apresentando um maior índice de evasão;
- Desemprego e conjuntura econômica;
- Baixos resultados acadêmicos que acabam por ocasionar reprovações, fato que pode ser associado à influência de uma má formação inicial na educação básica;
- E, por fim, aprovação em novo vestibular. (ADACHI, 2009; BAGGI; LOPES, 2011; BRASIL, 1996b; CASTRO, 2013; GAIOSO, 2005; OLIVEIRA, 2013; PALMA, 2007; SILVA FILHO *et al.*, 2007; SILVIA FILHO; LOBO, 2012; STROISCH, 2012).

Conforme apontam Vitelli e Fritsch (2016), considera-se, nesta pesquisa, que nem sempre o fenômeno da evasão está atrelado à concretização de expectativas, porque o processo de exclusão que caracteriza a evasão é determinado por variáveis internas e externas às instituições de educação, com reflexos em muitos fatores que tornam a evasão um processo complexo.

Também Reid (2009) alerta que as causas da evasão são uma ação conjunta de diversos fatores, em que o aluno nem sempre consegue identificar todos, justificando sua saída em apenas um. Diante disso, é essencial que a instituição conheça todos esses motivos, a fim de minimizá-los com políticas institucionalizadas. O estudo alerta que para que isso ocorra a evasão não deve ser naturalizada nas instituições, porque quando ela se torna natural, as universidades tendem a não conhecer o seu real dimensionamento e assim não conseguem combater o fenômeno.

Ristoff (2013) analisou a taxa de sucesso do ensino superior brasileiro no período de 1991 a 2011, concluindo que no país se torna mais difícil a cada ano concluir um curso superior, alertando para a necessidade de estudos mais detalhados e exaustivos sobre evasão.

[...] especialmente em relação às distintas áreas do conhecimento, à valorização social e econômica das várias profissões, à mobilidade dos indivíduos nas diferentes regiões e, especialmente, às políticas de democratização do acesso e da permanência de estudantes no campus e de inclusão das classes historicamente excluídas da educação superior (RISTOFF, 2013, p. 41).

Ao verificarem os índices de evasão disponibilizados pelo INEP, Silva Filho *et al.* (2007) constataram que quanto maior a concorrência para as vagas no ingresso, menor são os índices de evasão. O que confirma uma das causas estar ligada à baixa demanda do curso. Os autores correlacionaram os índices médios de evasão nas instituições públicas (12%), nas instituições particulares (26%), nas universidades e os centros universitários (19%), nas faculdades (29%), com a relação candidato/vaga e identificam que a evasão ocorre com mais frequência entre o primeiro e segundo ano de curso.

De acordo com Santos, Arabi e Cespedes (2015) que analisaram a evasão nos *campi* da UNIFESP, entre os anos de 2008 a 2014, o percentual de estudantes evadidos foi de 29,1%. Essa porcentagem está associada ao baixo coeficiente de rendimento dos estudantes, mas os autores não se debruçam na problematização das causas, e sim em analisar as porcentagens, por *campi* e curso, desconsiderando as licenciaturas por terem maior probabilidade de evasão. Os maiores índices identificados no campus de São José dos Campos (nove cursos) foram de 41,2% no curso de matemática computacional e o menor em São Paulo (nove cursos) de 11,9%, sendo a incidência em tecnologia em radiologia (SANTOS; ARABI; CESPEDES, 2015).

Castro (2013) aponta que antes de qualquer expansão nas instituições é necessário estar atento às causas que levam o aluno a se evadir, porque independentemente da quantidade de recursos disponibilizados para a expansão de vagas, a evasão e suas causas constituem-se em entraves para a expansão, sendo necessário diminuir a incidência da evasão contemplando ações de assistência estudantil.

Pensando na política do Reuni seria interessante contemplar, além das projeções de causas, difundidas e sempre discutidas na literatura, as alterações significativas no perfil de

aluno que ingressou por meio da política, pois eles são advindos de diferentes classes econômicas, grupos étnicos, raça, gênero, idade e origem social.

Nesse sentido, tornou-se mais recorrente nos estudos sobre evasão discussões sobre a desigualdade de oportunidades de acesso à Educação Superior, em que os ingressantes provenientes de camadas populares são identificados como potenciais candidatos à evasão, devido ao fato de não possuírem os recursos suficientes para manterem-se nos cursos (BAGGI; LOPES, 2011).

Daí a importância de se discutir o tema atrelado às ações de permanência. De forma progressiva a literatura demonstra que a evasão é oriunda de um processo extenso que permeia várias interações: o indivíduo com seus recursos e experiências; a instituição com seu sistema; e o âmbito social com sua abrangência e exigências.

Pensando na perspectiva da desigualdade e do novo alunado que ingressa no nível superior, alguns autores analisam o tema da evasão com base nos princípios discutidos e difundido nas obras de Pierre Bourdieu, como o capital cultural, termo que marca esse fenômeno nos diversos sistemas educacionais (BAGGI; LOPES, 2011, BARBOSA, 2009; EZCURRA, 2011). Na universidade a falta de aquisição do capital cultural no decorrer da trajetória da educação básica, de alunos de setores sociais populares, influencia muito em sua permanência na instituição (BOURDIEU, 2003).

O que se denomina capital cultural inclui toda a bagagem cultural que um indivíduo carrega. Nesse sentido considera-se o estilo de discurso, de escrita, domínio de idiomas, ou seja, códigos de desenvolvimento pessoal, construídos no decorrer da vida com a família e os sujeitos que o cercam, além de títulos (acadêmicos, escolares) e a posse objetiva de bens culturais como livros, computadores e obras de arte.

Além do capital cultural, Bourdieu (2003) descreveu sobre as desigualdades que são perceptíveis no ambiente educacional devido aos mecanismos de seleção existentes. Segundo o autor:

[...] ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sobre as aparências de equidade formal sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades ao mesmo tempo em que a legitima. [...] o sucesso excepcional de alguns indivíduos que escapam ao destino coletivo dá uma aparência de legitimidade à seleção escolar e dá crédito ao mito da escola libertadora junto àqueles próprios indivíduos que ela eliminou, fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons (BOURDIEU, 2003, p. 58).

Nesse sentido, muitas pessoas imaginam que alcançaram sua posição de privilégio, seu reconhecimento e sucesso, por um esforço contínuo que os levaram ao mérito, quando na realidade essa excepcionalidade como pontua Bourdieu, é reflexo de poucos casos encontrados no sistema público brasileiro, que não legitima a educação equânime, mas acentua desigualdades nos sistemas educacionais complexos, que há muito apresenta impasses.

Tendo considerado os estudos e reflexões sobre a evasão e permanência na Educação Superior, segue-se a discussão com ênfase agora nas políticas de permanência existentes para diminuir as desigualdades nesse nível de ensino.

4.2 Políticas de Permanência e sua importância para a Educação Superior Pública

A educação superior brasileira tem uma trajetória antiga com relação à permanência que, inicialmente, referia-se à assistência estudantil, em que as ações eram realizadas de acordo com as demandas e reivindicações dos estudantes. É importante entender a assistência estudantil como parte das ações que contribuem para a permanência do estudante. Nesse bojo de ações, evidenciam-se os programas que apoiam, assistem e promovem condições de permanência.

Para Barbosa (2009), esses programas são realizados por meio de políticas de permanência que têm o objetivo de melhorar a qualidade de vida e conseqüentemente o desempenho acadêmico e de cidadãos. Esses programas, são referentes à área da assistência social e sempre são atrelados aos indivíduos com baixa renda.

Segundo Costa, S. (2010) inicialmente as ações de assistência dos programas tiveram suas primeiras manifestações na década de 1930, com a Casa do Estudante Brasileiro, localizada em Paris. O intuito era auxiliar os brasileiros que estudavam na capital francesa e possuíam dificuldades para se manter na cidade, existiam os programas de alimentação e moradia. Nessa mesma época, por meio da Reforma Francisco Campos (1931), que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Superior, outras medidas foram propostas para auxiliar os estudantes dos institutos universitários.

Essas ações de assistência, como auxílios para a aquisição de material escolar, alimentação, tratamento médico e dentário, foram inseridas em todas as modalidades da

educação na década de 1940. E com a expansão da Educação Superior, já na década de 70 inicia-se o movimento estudantil com suas reivindicações, entre elas a manutenção de necessidades básicas, principalmente para os estudantes das classes menos favorecidas. Na mesma época é criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao MEC, ele institui bolsas com foco educacional e de trabalho (COSTA, S., 2010).

Em 1980 o DAE é extinto e as ações passam a ser dissolvidas, as instituições começam a realizar assistência ao estudante de forma mais escassa. A política de assistência estudantil que foca na permanência do aluno vai novamente ganhar relevância no fim da ditadura militar e com a Constituição de 1988 (BARBOSA, 2009).

Segundo Vasconcelos (2010), nesse período as questões relativas à assistência estudantil e social, que andam juntas, surgem com duas frentes: o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - Fonaprace, criado em 1987 e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes, criada em 1989, sempre visando garantir igualdade de oportunidades para os estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior.

Além do Fonaprace que é órgão assessor da Andifes, existe a União Nacional dos Estudantes (UNE), todos impulsionados em projetos que buscam entre outros objetivos, garantir a permanência dos alunos, por meio de movimentos estudantis e políticas assistenciais. Nessa última, é importante ressaltar o que pontuou Araújo (2003, p. 101) “a assistência estudantil, pode ser trabalhada por diferentes perspectivas, de um lado como direito e de outro como investimento”, ou ambos pensando na perspectiva do Reuni e os programas que incorporaram a política, porque a administração gerencial foca o uso eficiente do dinheiro público.

Assim, com o objetivo de minimizar as desigualdades sociais, e favorecer o direito à educação igualitária, previsto na Constituição Federal de 98 (BRASIL, 1998), diversas políticas de permanência e aqui, pode-se falar também das ações afirmativas, foram elaboradas, começando pelo ingresso na Educação Superior. Algumas ações de ingresso ocorriam de forma pontual pelas instituições, porque inicialmente não havia muitas legislações que regulamentassem as ações afirmativas.

As universidades federais e até estaduais passaram a adotar cotas raciais e sociais a partir do século XXI, impulsionadas pela III Conferência Mundial de Combate ao Racismo,

Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em 2001, em Durban, na África do Sul. O projeto de Lei que institui o sistema de reserva de vagas surgiu em 2004, como já explicitado no bojo regulatório das políticas do governo Lula.

Em 2012, a Lei 12.711 com alterações do decreto nº 9.034/2017, estabeleceu a legislação de cotas, regulamentando como uma política de Estado que 50% das matrículas por turma (curso e turno) nas universidades e institutos federais de educação precisam ser reservadas para alunos do ensino público, essa legislação não ampara alunos de instituições estaduais e privadas (BRASIL, 2012b; 2017b).

Segundo Fachinetti (2018), as ações afirmativas, amparadas pela Lei de Cotas, contemplam diversos indivíduos e têm como objetivo a redução de desigualdades e promoção de oportunidades, da mesma forma que as ações de assistência estudantil. As políticas de ações afirmativas combatem a discriminação e garantem equidade de acesso, com normas e critérios diferenciados que possibilitam a grupos específicos ingressarem na Educação Superior (SILVA, 2016).

Felicetti e Fossatti (2014) analisaram índices de evasão, no contexto das políticas referentes ao movimento de expansão da Educação Superior pelo viés do Prouni, que é uma política de ação afirmativa, de promoção à oportunidade em uma universidade privada filantrópica. Os autores verificaram o comparativo estatístico entre alunos bolsistas e os alunos não bolsistas e identificaram que a política de expansão do Prouni zela pelo aluno, pois os bolsistas tendem a ter menos chance de evadir, os resultados indicam que a frequência de evasão foi menor entre os bolsistas do Programa (30%).

Assim, verifica-se que iniciativas de programas de ações afirmativas, bem como de assistência que tornam o aluno bolsista são formas eficientes de diminuir os índices de evasão. Nas instituições superiores privadas, o Prouni auxilia a oportunizar para além do acesso, a permanência. No contexto de instituições públicas federais outras formas de programas de assistência são evidenciadas, sendo que o de principal interesse de discussão para este estudo é o PNAES, programa que incorpora o sentido do direito e de investimento, como uma política da administração gerencial, e teve como objetivo proporcionar ações de permanência nas universidades federais.

A criação do Reuni não foi uma ação política isolada, além da sua inserção no bojo regulatório de outros planos, como já salientado o PDE, o Programa se insere e até se

consolida com políticas assistenciais complementares, como o PNAES, a partir de 2008, que também é exposto pelo PDE. Segundo o documento:

[...] era preciso oferecer às instituições condições para que pudessem repensar sua estrutura acadêmica e seu desenho institucional. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) tem como fim imediato o aumento das vagas de ingresso e a redução das taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação. [...] O desdobramento necessário dessa democratização é a necessidade de uma política nacional de assistência estudantil que, inclusive, dê sustentação à adoção de políticas afirmativas. O Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) consolida o REUNI (BRASIL, 2007d, p. 27).

A criação do PNAES teve o objetivo de viabilizar e equiparar oportunidades entre todos os estudantes dos cursos de graduação, contribuindo com o bom índice de desempenho acadêmico, por meio de medidas, como “ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2010a, p. 1)” que buscam combater situações de evasão e até mesmo repetências, apoiando a permanência de estudantes com baixa renda, minimizando desigualdades socioeconômicas. (BRASIL, 2007d; BRASIL, 2010a).

O PNAES atualmente é instituído pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, o programa concede benefícios aos estudantes por meio de alimentação, apoio pedagógico, assistência à saúde, a inclusão digital, cultura, esporte, moradia estudantil, transporte e creche; o mesmo estudante pode pleitear e receber mais de um tipo de benefício (BRASIL, 2007d; BRASIL, 2010a).

O interessante é que as instituições têm autonomia para executar as ações, resultando em diversos projetos, sempre de acordo com o que a instituição define, por exemplo, algumas optam por estruturar alojamentos disponibilizando toda infraestrutura necessária para a moradia, outras concedem bolsa, uma quantia destinada aos valores mensais gastos com moradia; isso ocorre também com relação à alimentação, restaurante universitário ou bolsa com valor definido para o estudante utilizar onde preferir. Assim como outros projetos geralmente associados à extensão, que concedem uma quantia em dinheiro em troca de um tempo de trabalho disponibilizado.

Segundo o Decreto nº 7.234, fica estabelecido em seu artigo 5º a prioridade de quem será beneficiado com o programa, sendo:

Art. 5º [...] prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior. (BRASIL, 2010a).

Percebe-se que não se trata de uma política para todos os estudantes de graduação, além de o decreto deixar uma lacuna com relação à forma de comprovação dos critérios socioeconômicos dos alunos que pleiteiam os auxílios. A literatura que investiga o cenário do PNAES nas universidades federais é recente e geralmente pautada em estudos de caso.

Pensando nas universidades federais, esse estudo buscou por investigações acerca da permanência realizadas nessas instituições. Assim, investigou-se a permanência nas universidades federais do Estado de São Paulo, constatando-se a escassez da literatura.

Considerando especificamente os desdobramentos do PNAES para a permanência encontrou-se o estudo de Pinto (2015) que analisou as políticas de permanência nas universidades federais do estado de São Paulo, pela perspectiva do PNAES, comparando nas três universidades federais, a implementação das políticas de permanência, com ênfase na assistência alimentar. A autora concluiu que os recursos advindos do PNAES são insuficientes para atender as ações previstas no programa federal, assim não há acompanhamento da demanda dos estudantes em situação de vulnerabilidade. As universidades acabam utilizando seus próprios recursos para atingir as áreas de assistência estudantil previstas no PNAES, porque apenas os recursos advindos do programa não são suficientes e precisam de complementação para efetivar o que se propõe, como por exemplo, o funcionamento do restaurante universitário.

Estudos analisando a permanência ressaltam a importância das ações afirmativas, das bolsas de auxílio disponíveis na universidade. Além da relevância dos professores. O estudo realizado por Adachi (2009) identificou que os estudantes que possuem bolsa auxílio na universidade acabam não fazendo parte dos índices de evasão, ou seja, a bolsa é uma forma de minimizar esses índices elevando a porcentagem de conclusão nos cursos.

Portela (2015) realizou um estudo na Unifesp Guarulhos na área de humanas, entre os resultados, o autor analisou a evasão comparando os dados de alunos que recebiam auxílio permanência, com os que não recebiam. Ele identificou por meio de questionários online enviado aos alunos na matrícula e por e-mail, no caso dos alunos evadidos, que a incidência

de alunos que recebem o auxílio evadirem é menor, sendo que no estudo 11,9% dos alunos evadidos recebiam auxílio permanência e 88,1% não recebiam.

O autor salienta a importância do auxílio permanência. Em sua pesquisa ficou evidente que “A análise a partir do perfil econômico dos alunos demonstra que o aluno que evade está em uma condição social melhor do que o aluno que opta por levar o curso adiante” (PORTELA, 2015, p.111). Mas o estudo faz ressalvas sobre a condição social não ser o único meio de ação para a permanência, sendo a sensação de pertencimento do aluno um fator preponderante, nesse sentido reverbera-se a importância dos estudos de Tinto.

Os estudos de Ezcurra (2009 e 2011) e Almeida e Pimenta (2011) alertam sobre a importância dos professores universitários para a permanência dos alunos. De acordo com os autores, um compromisso real dos professores com seus alunos propõe uma maior interação entre ambos que refletem em um processo de ensino e aprendizagem que orienta e fortalece a permanência estudantil. O fator qualidade do ensino com ênfase nas relações professor aluno, foi bem evidenciado na pesquisa de Ezcurra (2009, p.115) que pontua que “as práticas docentes na aula, constituem a chave orientadora dos esforços para fortalecer a permanência estudantil”.

Ao analisar as desigualdades na sociedade, Bueno (2015) traz para suas reflexões sociais o tema da permanência, por meio de uma investigação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em que se investiga se os cotistas da instituição têm seu direito à educação garantido. O estudo evidencia que há sucesso dos alunos dentro da instituição, e principalmente para a universidade, que ganha com a heterogeneidade dos novos alunos trazendo outras realidades sociais. No entanto, a autora aponta dificuldades de permanência pelos cotistas, no sentido de inclusão social e sinaliza a necessidade de acompanhamento institucional diferenciado para esses alunos.

Gomes (2015) analisou a permanência de alunos ingressantes de engenharia de uma instituição particular. Esse estudo é interessante, porque destaca a importância da mentoria, uma ação da instituição que impacta na permanência dos alunos. Ao investigar quais são os indicadores de sucesso para a disciplina de cálculo diferencial e integral I, a pesquisa mostrou fatores que favorecem o sucesso e consequentemente a permanência dos alunos, entre eles estão: ter cursado o ensino médio em uma boa escola, ter tido bom rendimento em matemática durante a vida escolar, participar das atividades de mentoria da instituição e por

fim usufruir de auxílio financeiro como FIES, esse último fator de sucesso vai de encontro às identificações de Portela (2015) sobre a importância dos auxílios sociais.

Dias (2017) estudou os desafios da permanência por alunos cotistas negros na UNIFESP. No estudo 43 discentes responderam um questionário online. Os dados da pesquisa mostram que grande parte da problemática enfrentada pelos alunos manifesta-se na falta de recursos financeiros, de forma que moradia, transporte e alimentação são fatores que influenciam na permanência na universidade. Além disso, a autora identificou a necessidade de ações ou programas que contribuam para o desenvolvimento acadêmico, bem como ações de reconhecimento e valorização do pertencimento racial.

As ações de mentoria evidenciadas como positivas na pesquisa de Gomes (2015) vão ao encontro do proposto por Dias (2017), indicando programas que contribuam para o desenvolvimento acadêmico. Nesse sentido, percebe-se o quanto as pesquisas recentes saem das discussões usuais, sobre permanência por meio de assistência estudantil que contemple bolsas de cunho monetário, como alimentação e moradia. Hoje a singularidade presente em todos os alunos precisa, também, ser contemplada. Além de recursos financeiros são necessárias ações de apoio institucional que olhem as dificuldades acadêmicas e emocionais do indivíduo.

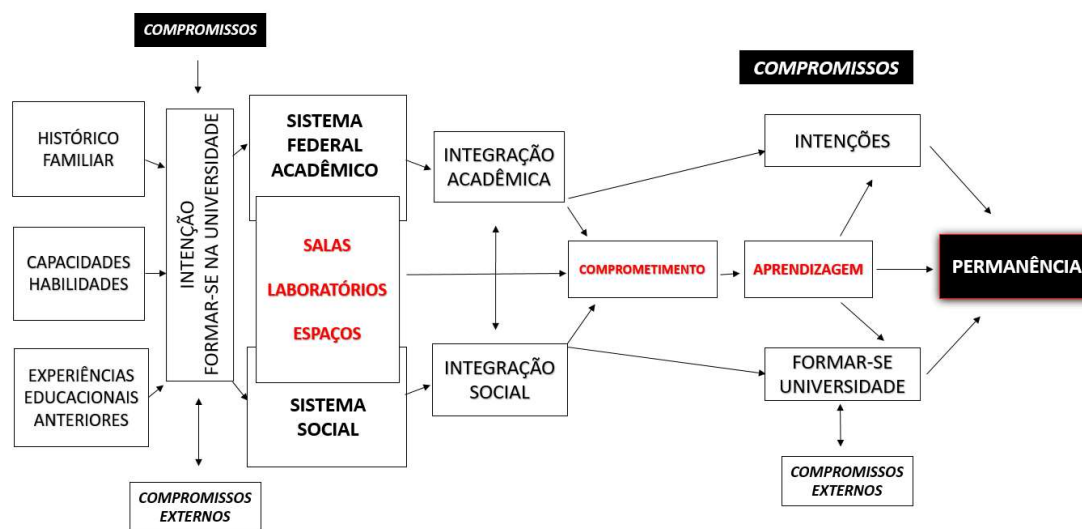
Costa (2016) abordou esse tema a partir da perspectiva dos evadidos. Em uma pesquisa qualitativa o autor entrevistou oito alunos que evadiram do nível superior de educação, buscando, entre outros objetivos, compreender pela escuta deles ações que possibilitariam a garantia de uma maior permanência na instituição. É importante destacar que o estudo não nominou o tipo de instituição de ensino superior investigada, mas pelo contexto dos sujeitos e da descrição dos procedimentos de pesquisa infere-se que o lócus dos evadidos era uma instituição de caráter privado.

Entre as ações evidenciadas para garantia de permanência no estudo de Costa (2016) destacam-se: mobilização em favor da permanência do aluno, situação em que a instituição precisa antecipar-se em favor do aluno, evidenciando sinais de evasão para garantir sua permanência; flexibilidade no currículo, sendo necessário um currículo que seja compatível com a realidade do aluno, principalmente em questões financeiras e de trabalho; acesso às informações ou o conhecimento do funcionamento da vida universitária, sendo necessário

estreitamento de laços entre novos alunos, veteranos e professores; educação de qualidade, que favoreça boas relações entre professor e aluno.

Nesse sentido, as pesquisas de Tinto apresentadas no início da seção, encontram-se com a permanência do estudante advindo da expansão. Após algum tempo estudando evasão, Tinto (1997) passou a abordar o tema pela perspectiva da permanência e adequou uma terceira versão do seu modelo longitudinal, anteriormente expresso por evasão e em sua última publicação atualizado para a perspectiva da permanência. O modelo apresentado na Figura 2, tem como cenário o proposto por Tinto (1997), mas foi traduzido e flexibilizado para o contexto das universidades federais.

Figura 2: Tradução e Adaptação da terceira versão do Modelo longitudinal proposto por Tinto (1997).



Fonte: Tinto (1997, p. 615). Adaptação e tradução realizada pela pesquisadora do terceiro modelo longitudinal de evasão do autor.

Para Cislighi (2008), o novo modelo identifica algumas questões como importantes para o estudante permanecer ou evadir-se do curso e/ou instituição, assim destaca a aprendizagem colaborativa e considera a interação com os pares nas relações extraclasse. Percebe-se a indissociabilidade da vida acadêmica com a pessoal e o quanto estratégias que

possibilitem aprendizagem colaborativa são essenciais para integração do aluno e consequentemente sua permanência.

Pensando em todas as variáveis que envolvem o modelo, percebe-se o quanto o aluno precisa estar substancialmente engajado com a comunidade universitária, sentir que pertence ao meio universitário e permanecer envolto em um ciclo de experiências formais e informais na universidade, que perpassa pelo apoio do sistema acadêmico, que promove o engajamento e pertencimento do aluno que, consequentemente, alcança sucesso em sua passagem pela universidade, optando, assim, por permanecer na mesma. Claro que outras variáveis fazem parte desse processo, como já salientado, dessa forma é importante estar atento a todos os sinais e agir de maneira preventiva.

Segundo, Lassibille e Gómez (2008) as instituições que entendem a importância do engajamento dos alunos, e mantêm como foco de preocupação, a inserção social e acadêmica dos mesmos, possuem maiores índices de permanência.

Diante de todas as razões aqui explicitadas, com embasamento em pesquisas empíricas, é importante que as instituições brasileiras estejam preparadas para atender todos os alunos que recebem, de forma equânime e permanente. As políticas de expansão abriram caminho para a universidade receber novos alunos, com histórico familiar e individual que muitas vezes desfavorecem o processo educativo, dessa forma, as instituições precisam estar atentas a todas as variáveis que envolvem o aluno e seu processo de permanência, para além do acesso.

É importante compreender que o desempenho dos alunos na universidade não é resultado de capacidade individual e oportunidade, mas de vários outros elementos, que foram explorados nesta seção, como a situação socioeconômica expressa por moradia, alimentação, transporte; situação de desfavorecimento educacional oriundos de uma educação básica de baixa qualidade, entre outros.

Diante do exposto, considera-se fundamental a elaboração de relatórios institucionais que demonstrem e analisem as tendências de evasão junto às organizações, porque assim elas serão capazes de interferir e traçar metas para alterar o fenômeno, subsidiando a adoção de medidas que minimizem os seus índices e garantam a permanência dos alunos diante de tantas complexidades.

Finalizando, é importante ressaltar que esta seção, ao apresentar os estudos sobre evasão e permanência, contribui para que as concepções evidenciadas na literatura mantenham seu lugar catalisador na investigação proposta e contemple o objeto desta pesquisa - a evasão no contexto do Programa Reuni. A investigação volta-se, assim, para o cálculo dos índices e análises qualitativas dos documentos institucionais que contemplam a implementação do programa no bojo da expansão e permanência. Nesse sentido, pondera-se à luz da teorização a possibilidade de análise da realidade investigada, iluminando os eventos no campo da empiria.

Nessa perspectiva, a próxima seção apresenta os resultados empíricos desta pesquisa, contendo a sistematização dos relatórios institucionais da Unifesp, os dados quantitativos referentes à evasão na instituição, bem como recortes da entrevista com um dos gestores que participou da implementação do Reuni na universidade em questão. Buscou-se articular os dados evidenciando como as políticas de permanência influenciam na minimização dos índices de evasão e na continuidade da expansão.

5 EXPANSÃO E EVASÃO NO CONTEXTO DO REUNI: UMA ANÁLISE SOBRE AS PARTICULARIDADES DA UNIFESP

Nesta seção são apresentados os resultados obtidos com a leitura detalhada dos documentos apresentados na metodologia, informações provenientes de mensagens de e-mails institucionais com a Unifesp que permitiram a análise dos dados obtidos, e os resultados da análise da entrevista com o gestor que conduziu junto a um grupo da pró-reitora, a implementação do Reuni.

As informações foram organizadas para posterior categorização referente à expansão, evasão e permanência, o que permitiu a análise do exaustivo conteúdo documental. Optou-se por iniciar a apresentação dos dados estabelecendo-se a cronologia da expansão na Unifesp, assim é possível identificar uma conexão entre os documentos e a entrevista. Em seguida, desenvolve-se a exposição dos dados quantitativos de evasão com recortes da entrevista que acrescentam informações referentes a essa análise.

Os dados quantitativos foram alcançados por meio dos indicadores identificados e da metodologia de cálculo adotada. Esse percurso contemplou o objetivo específico desta tese de calcular os índices de evasão na UNIFESP no período de 2006 a 2018. Encerra-se a seção apresentando-se as políticas de permanência identificadas perante a análise documental, e com a apreciação do último objetivo específico proposto: identificar e analisar possíveis ações institucionais de continuidade da manutenção das políticas de permanência após a finalização do Reuni.

5.1 Lócus de Pesquisa – A Unifesp

A Unifesp, antes de ser uma universidade pública, realizava suas atividades como uma escola privada, a Escola Paulista de Medicina, fundada em 1933, e a Escola Paulista de Enfermagem, fundada em 1939, ambas eram as mais importantes referências acadêmicas no país. Nessa época, o Brasil vivenciava o início da Era Vargas, que buscou centralizar o poder econômico e político. Em 1956, a escola passou por uma crise e ocorreu sua federalização, passando a ter dotação orçamentaria pública. Nesse período, o Brasil passava pelo início do governo Juscelino Kubitschek (1956-1961), que investiu no desenvolvimento de estradas e

no crescimento industrial, deixando de lado investimentos em educação. Somente em 1994, a Unifesp foi instituída enquanto universidade pública federal, amparada pela promulgação da lei nº 8.957, no governo de Itamar Franco (RODRIGUES, et al. 2008).

Inicialmente, a atuação da universidade era pequena com um único campus em São Paulo, na Vila Clementino, formando estudantes em apenas cinco cursos (Medicina, Enfermagem, Ciências Biológicas, Fonoaudiologia e Tecnologia Oftálmica), porém, a instituição, historicamente, foi referência na área da saúde. Sua expansão se deu no período de 2004 a 2014 com a criação de cinco novos *campi* (Santos, Diadema, Guarulhos, São Jose dos Campos, Osasco) aumentando sua área de atuação para ciências exatas e humanas, bem como o leque de cursos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2019a, 2019b).

Além desses *campi*, existe o campus da Zona Leste, com Projeto Político Pedagógico aprovado em dezembro de 2014. No entanto, na apresentação da Unifesp enquanto instituição o campus não é citado, e quando verificado no site do próprio campus, a informação que consta é que tal unidade da Unifesp, intitulada como “Instituto das Cidades”, oferecerá cinco cursos de graduação (Administração Pública, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil e Geografia), sendo que o único curso iniciado em 2020 foi o curso de Geografia.

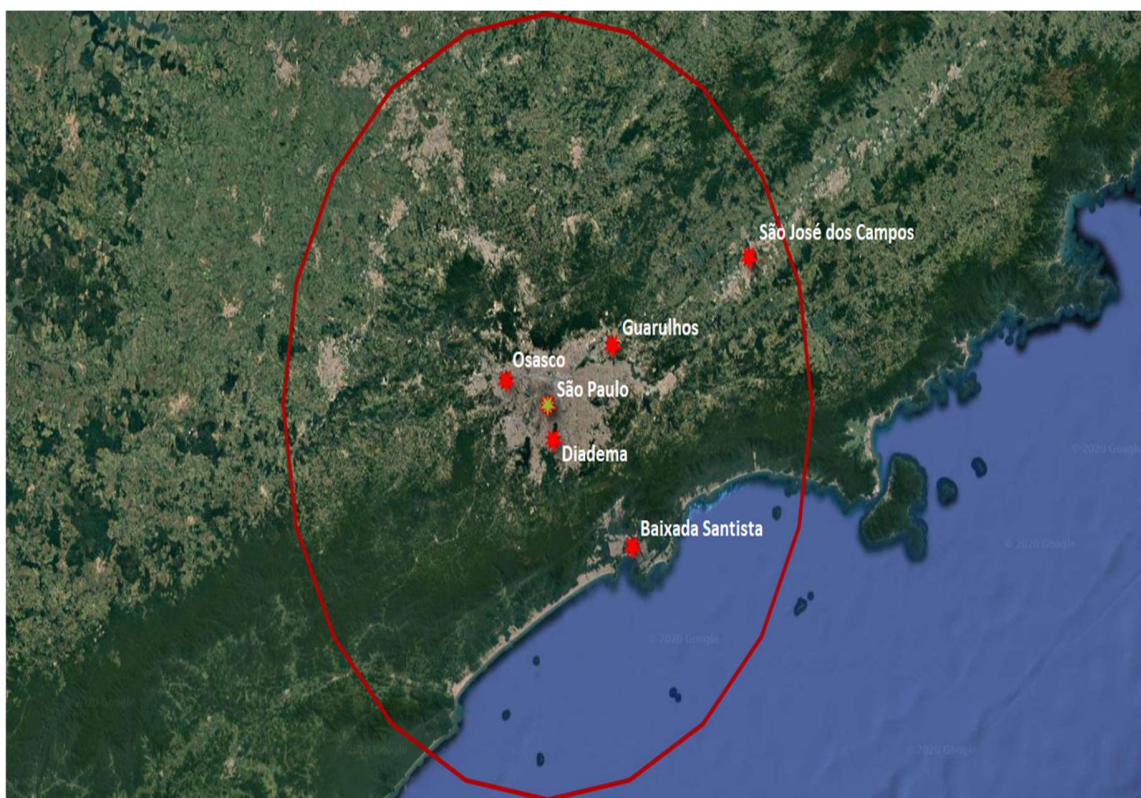
A Unifesp conta com sete unidades universitárias. O órgão de reitoria é dividido em sete pró-reitorias, sendo: Administração; Assuntos Estudantis; Extensão e Cultura; Gestão com Pessoas; Graduação; Planejamento; Pós-Graduação e Pesquisa. O interesse desta pesquisa centra-se na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Prae), que tem como objetivo desenvolver políticas e ações institucionais de acesso, permanência, e a conclusão das atividades acadêmicas; bem como pela Pró-Reitoria de Graduação (ProGrad) que tem o objetivo de elaborar políticas de ensino para graduação, zelando pelo projeto pedagógico da universidade e orientando todo seu regimento. A Reitoria, Pró-Reitorias e toda a Administração Central localizam-se em São Paulo, na Vila Clementino, mas em um edifício próprio e desde 2013 é presidida pela Prof.^a Dr.^a. Soraya Soubhi Smaili (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2018a).

A instituição tem um hospital universitário que também é histórico em sua trajetória, pois foi o primeiro hospital escola do Brasil, inaugurado em 1940, como Hospital São Paulo.

Atualmente é reconhecido como o maior hospital universitário do país, sendo referência para os demais e integra as unidades da instituição, distribuídas nos sete *campi*.

Na última atualização do relatório de gestão disponibilizado pela instituição, constava como aquisição de área territorial da universidade toda 1.171.835,67 m², sendo distribuídas entre 88 imóveis próprios, e 38 alugados (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2018e). O mapa a seguir ilustra a distribuição geográfica da Unifesp no estado de São Paulo, com a região dos seis *Campi* em que foi analisada a expansão e evasão.

Figura 3: Mapa com os *campi* da Unifesp



MAPA – Projeção:UTM_23S Datum:WGS84
Fonte: ALLIPRANDINI (2020).

O núcleo histórico da instituição, marcado pelas ciências da saúde, permanece em São Paulo, sendo a Escola Paulista de Medicina e a Escola Paulista de Enfermagem. Os demais *campi*, incluindo São Paulo, três municípios diferentes da grande São Paulo, sendo: Diadema, Guarulhos e Osasco, e dois municípios fora da grande São Paulo, sendo Santos e São José dos

Campos, abrangendo três regiões metropolitanas – São Paulo, Baixada Santista e Vale do Paraíba.

O mapa, mostra uma distância de um raio de 100km da Reitoria da Unifesp e seu campus inicial em São Paulo, assim verifica-se uma grande extensão circular universitária na imponente região, com maior densidade urbana do hemisfério sul. Ao traçar uma linha reta no campus de São Paulo, destacado no mapa, para os demais campi verifica-se que o mais distante é o campus de São José dos Campos com aproximadamente 90km de distância, a distância dos restantes em relação ao campus de São Paulo não ultrapassa 30 km.

Cada campus tem finalidades e estruturas distintas, mas a ideia da instituição é futuramente elaborar uma articulação em rede colaborativa com todos os *campi*. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017). Para ingressar nos diferentes *campi* é necessário estar cadastrado no Sistema de Seleção Unificada (SiSU), que tem como critério estabelecido para aprovação, a nota obtida no ENEM. Esse sistema foi criado em 2010, por meio de uma portaria normativa pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2010b). Alguns estudos realizados pela instituição, identificaram que o SiSU democratizou o acesso na Unifesp porque verifica-se o aumento da média etária dos ingressantes e uma diversidade maior de origem geográfica (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017).

É importante destacar o SiSU, porque ele surge em um contexto de expansão e democratização do ensino superior, além de ser um sistema gerenciado pelo ministério da educação que se insere nos processos gerenciais que permeiam a educação superior. De certa forma, o SiSU retira a autonomia da universidade nos processos de seleção, porém, ao mesmo tempo torna mais eficiente o processo de aproveitamento de vagas nas diversas universidades e democratiza os processos de seleção.

A literatura acerca do SiSU tem identificado essa democratização de acesso, no entanto se preocupa com a relação do sistema com a evasão nas universidades. O processo de escolha de curso que o SiSU conduz, produz como resultado, o ingresso de pessoas na universidade em cursos que não condizem com sua escolha real ou mesmo vocação (BACKES, 2015; CARVALHO; OLIVEIRA, 2014; RIBEIRO; MORAIS, 2020).

O processo para escolha do curso, se estabelece conforme sua classificação, ou seja, o candidato consegue mudar a escolha em um tempo de 7 dias após abertura das vagas na plataforma do SiSU, sempre dependendo dos seus pontos obtidos no ENEM (BRASIL,

2010b). Isso faz com que a classificação passe a basear a escolha do candidato que, quando tem uma pontuação menor, faz a opção por cursos que possibilitam sua classificação e não em cursos que realmente tenha o desejo de ingressar.

Para além do SiSU, desde 2004 a Unifesp reservava 10% das vagas em todos os cursos para candidatos autodeclarados negros e indígenas ou sujeitos advindos do ensino médio de escolas públicas. Em 2016 a universidade ampliou o percentual de vagas reservadas para 50% como previsto na lei 12.711/2012 (BRASIL, 2012b) que garante esse porcentual de reserva por curso e turno aos alunos que cursaram ensino médio em escola pública. As vagas restantes (50%) permanecem para ampla concorrência.

O catálogo de cursos na instituição é amplo, sendo sua maioria na área das ciências biológicas, com foco na área da saúde, o quadro 2 disponibiliza a quantidade e relação dos cursos de graduação, oferecidos pela universidade, por campus, ano de início e quantidade de semestres. Nos cursos oferecidos em mais de um turno, os semestres foram apresentados pela média.

Quadro 2: Informações dos cursos de graduação oferecidos pela Unifesp

Cursos de Graduação			
Cursos	Início	Semestre	Campus
1. Ciência e Tecnologia do Mar (vespertino e noturno)	2012	6	Baixada Santista Instituto de Saúde e Sociedade; e Instituto do Mar
2. Engenharia de Petróleo	2014	11	
3. Engenharia Ambiental	2014	11	
4. Educação Física	2006	8	
5. Fisioterapia	2006	10	
6. Nutrição	2006	8	
7. Psicologia	2006	10	
8. Serviço Social (vespertino e noturno)	2009	8	
9. Terapia Ocupacional	2006	8	
10. Ciências (vespertino e noturno)	2010	8	Diadema Instituto de Ciências Ambientais, Químicas e Farmacêuticas
11. Ciências Ambientais	2010	8	
12. Ciências Biológicas	2007	8	
13. Engenharia Química (integral e noturno)	2007	11	
14. Farmácia (integral e noturno)	2007	11	
15. Química	2007	8	

16. Química Industrial	2009	10	
17. Ciências Sociais (vespertino e noturno)	2015	8	Guarulhos Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
18. Filosofia (vespertino e noturno)	2015	8	
19. História (vespertino e noturno)	2015	8	
20. História da Arte	2009	8	
21. Letras (vespertino e noturno)	2015	8	
22. Pedagogia (vespertino e noturno)	2007	9	
23. Administração (integral e noturno)	2011	9	Osasco Escola Paulista de Política, Economia e Negócios
24. Ciências Atuariais (integral e noturno)	2013 noturno 2014 integral	9	
25. Ciências Contábeis (integral e noturno)	2011	9	
26. Ciências Econômicas (integral e noturno)	2011	9	
27. Relações Internacionais integral e noturno	2011	8	
28. Biotecnologia	2013	8	São José dos Campos Instituto de Ciência e Tecnologia
29. Ciência da Computação (integral e noturno)	2007	8	
30. Ciência e Tecnologia (integral e noturno)	2010	6	
31. Engenharia Biomédica	2011	10	
32. Engenharia de Computação	2011	10	
33. Engenharia de Materiais	2011	10	
34. Matemática Computacional	2010	8	
35. Biomedicina	1966	8	São Paulo Escola Paulista de Medicina e; Escola Paulista de Enfermagem
36. Enfermagem	1939	8	
37. Fonoaudiologia (diurno e integral)	1968	8	
38. Medicina	1933	12	
39. Tecnologia Oftálmica	2009	8	
40. Tecnologia em Informática em Saúde	2010	8	
41. Tecnologia em Radiologia	2009	8	
42. Geografia	2020	8	Zona Leste Instituto das Cidades
43. Tecnologia em Design Educacional	2017	5	EAD

Fonte: Site da Unifesp. Elaboração própria da pesquisadora (2020).

Alguns relatórios consideram que a instituição possui 52 cursos de graduação porque levam em consideração as projeções futuras, por exemplo, o PDI 2011-2015 revisado, considerava 13 cursos de graduação para o campus Diadema, e não sete como foi

identificado. São José dos Campos considerava nove cursos e a Baixada Santista 12 cursos. Assim, o Quadro 2 foi construído com base nos dados da própria Pró-Reitoria de graduação e validados nos sites institucionais de cada Campus.

Além dos cursos de graduação, a Unifesp tem em seu portfólio educacional 68 cursos de mestrado, 38 de doutorado, 100 residências médicas ou profissionais e 123 especializações e aperfeiçoamentos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2018e). Com relação aos cursos EAD, a Unifesp inaugurou o primeiro curso em 1997 e até 2016 atuava nessa modalidade apenas com cursos de pós-graduação *Lato Sensu* não presencial, porém, em 2017, inaugurou o primeiro curso de graduação EAD de Tecnologia em Design Educacional.

A instituição, no ano de 2019, recebeu 20.960 inscrições para o vestibular. Em 2020 foi classificada no ranking divulgado pela consultoria britânica “Times Higher Education” (THE) como a 5º melhor universidade da América Latina, entre as universidades nacionais ela ficou apenas atrás da USP e da UNICAMP. Nas avaliações consideradas no ranking das 166 universidades latino-americanas estavam critérios como pesquisa, ensino e transferência de conhecimento (CAETANO, 2019).

No ano de 2020 a Unifesp se destacou nacionalmente por ser precursora no Brasil nos testes da vacina, desenvolvida na Universidade de Oxford – Reino Unido, contra a COVID-19 (infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2). Os testes foram conduzidos pelo Centro de Referência para Imunobiológicos Especiais da Unifesp.

Todo esse histórico reflete o comprometimento da universidade, que há muito tempo vem desenvolvendo pesquisa e formando profissionais para atuar no mercado de trabalho com excelência. Sua trajetória é antiga, porém, sua instituição enquanto universidade é recente, por esse motivo é tão importante entender como se deu seu processo de expansão, a partir da política universitária federal proposta pelo Programa de Expansão das Universidades Públicas Federais e após 2007 pelo Reuni.

Na próxima subseção analisa-se, por meio dos documentos institucionais e entrevista com gestor como se deu o processo de expansão na Unifesp, bem como a implementação do Reuni. Foram analisados minuciosamente os PDI, 2005-2010; 2011-2015 e sua revisão em 2014; e o PDI 2016-2020, publicado em 2017. Além desses documentos, constam algumas análises com informações dos relatórios de avaliação institucional e atas de reuniões indicadas pelos documentos supracitados. Ainda, algumas informações foram completadas

com dados disponibilizadas no site da instituição, e troca de e-mails com a Pró-reitoria de graduação e de assuntos estudantis.

5.2 Expansão e Implementação do Reuni na Unifesp

Segundo Rodrigues et al (2008), as primeiras discussões sobre a expansão da Unifesp, originaram-se pelo movimento intitulado Fórum de Educação da Zona Leste, em 1999, que reuniu duas mil assinaturas em apoio ao Manifesto pela Universidade Pública na Zona Leste, sendo que o campus foi requerido mais de 10 anos depois. A expansão só começou a ocorrer a partir de 2005, por meio da política universitária federal proposta pelo Programa de Expansão das Universidades Públicas Federais (BRASIL, 2003), posteriormente com os recursos advindos do Reuni, e sempre com apoio das prefeituras, foi a oportunidade de a universidade ampliar sua área de atuação, mesmo com dificuldades financeiras já existentes.

A adesão ao Programa de Expansão das Universidades Públicas Federais possibilitou à Unifesp assumir a liderança na implantação de novos campi no Estado de São Paulo. Crescer em termos de recursos humanos, incrementar sua produção científica, aumentar a área física e sua representatividade no cenário nacional, obtendo, em consequência, financiamento mais adequado (RODIGUES, 2008, p. 215).

Essa representatividade é evidenciada com orgulho na fala do gestor entrevistado nesta pesquisa, Enrico, que discorreu sobre a importância do Reuni para que a Unifesp se tornasse uma instituição plena, saindo da área setorial para adentrar em todas as áreas do conhecimento.

Ainda de acordo com o gestor entrevistado a identificação das diferentes esferas de interesse da universidade com a implementação da política do Reuni (sociedade, universidade e alunos), determina três aspectos como relevantes na implementação dos novos *campi* da Unifesp (expansão das áreas de conhecimento, de cursos e vagas, habilitação de novas carreiras e ampliação das atividades econômicas):

Na visão da sociedade expandiu o acesso ao ensino superior de qualidade em diferentes localidades do estado de SP. O estado de SP ele se notabiliza por uma profunda deficiência do investimento federal do ensino superior, comparativamente a qualquer outra unidade da federação. É, por exemplo, a cidade de Santos onde a Unifesp abriu seu primeiro campus fora da cidade de São Paulo,

you não tinha (pausa) é eu acho que tinha um curso (expressão de reflexão) talvez na UNESP, tinha uma graduação só, você não tinha e a gente criou um campus lá, 5 cursos de graduação, depois mais uma nova área (ENRICO).

[...] eu acho que a expansão para a sociedade ela **habilitou novas carreiras** novas formações para uma parte importante da sociedade (ENRICO).

[...] eu falei por um lado que é o lado da Unifesp que ela foi para outras áreas do conhecimento, do outro lado que é a sociedade e a sociedade se beneficia de novas vagas em lugares onde não havia vagas [...] o último aspecto é que a **atividade econômica**, ela envolve várias profissões [...] dentro das profissões, você também tem a profissão de pesquisador e docente. Então a expansão da Unifesp dobrou o número de docentes criou-se mais vagas para pessoas em instituições, que estão dando para essas pessoas a possibilidade para elas se estabelecerem como pesquisadores, pesquisadoras então seria um terceiro lado de um ganho associado à expansão do Reuni para Unifesp (ENRICO).

As falas de Enrico pontuam a importância da expansão de vagas na Educação Superior em locais onde não existiam possibilidades de acesso e acentuam a importância do investimento federal no estado de São Paulo, mas reverberam também o que pontuou Bastos (2009) e Dias Sobrinho (2015) sobre as reformas na educação brasileira responderem a problemas dos sistemas econômicos e políticos da sociedade capitalista.

Conforme já pontuado na seção 3, no quadro das diretrizes da reforma do Estado as políticas e instituições de Educação Superior voltaram-se para responder às exigências do mercado de trabalho, produtivista e competitivo, intensificando o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais que favorecessem o sistema (MACHADO, 2013).

Assim, na lógica neoliberal que permeia o Reuni, é mais provável que se proponha a expansão de vagas em carreiras que dispensam poucos recursos de infraestrutura e manutenção. Os cursos advindos da expansão do Reuni na UNIFESP não exigem uso de laboratórios e equipamentos de tecnologia de ponta ou materiais de uso constante, necessitando apenas sala de aula e professores especialistas que colocam o curso em funcionamento. Outro aspecto relevante se refere ao fato de que muitas carreiras são desvalorizadas e com pouca mão de obra qualificada no mercado. Dessa forma, pode-se verificar as estruturas capitalistas em ação, há emergência de inserção dos seguimentos sociais, que necessitam de profissionais para a manutenção do sistema econômico.

Nesse sentido, conforme indicam Silva Junior (2002) e Lima (2007) as transformações na Educação Superior ocorrem com essência puramente econômica, relacionada às necessidades do sistema produtivo e nos imperativos de ajustar o país às

alterações do capitalismo mundial. Os autores consideram assim, que o Reuni foi inserido em um contexto amplo e complexo de reordenamento do Estado.

A Unifesp foi a segunda universidade a receber o maior volume de investimento público destinado à expansão em todo o Brasil, ficando atrás apenas da Universidade Federal do Amazonas. Os *campi* da Baixada Santista, Diadema e Guarulhos receberam de 2005 a 2007 um total de R\$32.273.198,48. (BRASIL, 2012a). Assim, pouco tempo antes da instituição do Reuni a universidade já havia dado início ao seu processo de expansão, que ganhou mais força a partir de 2008, ampliando ainda mais o número de vagas, cursos e *campi*.

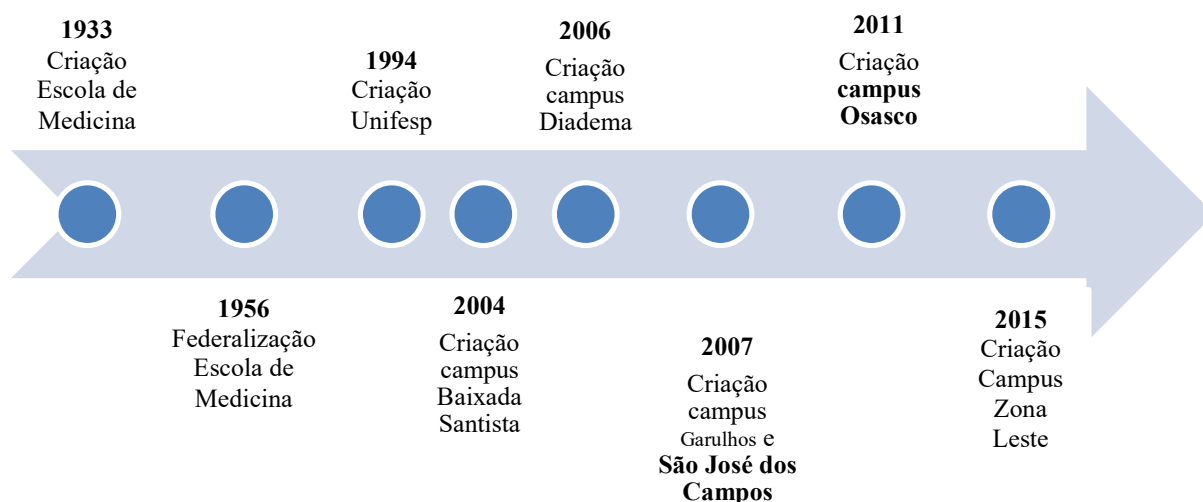
O Plano de Desenvolvimento Institucional da universidade, em 2005 alegava que a partir do campus da Baixada Santista, o primeiro advindo da expansão, muitos outros viriam. Não estava especificado quais seriam esses novos *campi*, nem ao menos quais cursos ofereciam, mas já havia a sinalização do compromisso de ao longo de quatro anos duplicar os ingressantes na graduação e inaugurar cursos noturnos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2005).

Durante a entrevista, Enrico contabiliza esses números duplicados de ingressantes na graduação, de forma aproximada ou, “a grosso modo”, como ele mesmo sinalizou: “[...] no total a Unifesp tinha 1200, 1320 alunos antes do Reuni, com o Reuni, com a expansão total do Reuni, [...] Eu acho que a gente ficaria com 12 mil alunos, assim ia aumentar em 10x a universidade, é notável o que aconteceu.” (ENRICO).

A fala de Enrico é real, durante um longo período as universidades não tiveram perspectivas de expansão, tendo em vista que entre 1969 e 1995 apenas nove universidades foram criadas no país, as instituições não tinham perspectivas concretas para expansão (TRINDADE, 1999). Dessa forma, infere-se que a Unifesp em seu PDI de 2005-2010 salientou a expansão conforme previsto nas diretrizes do PNE (2001-2010), mas não utilizou o documento institucional (PDI), como referência para a elaboração das suas propostas de expansão.

A Figura 4 ilustra uma linha do tempo, criada para verificar a temporalidade dos acontecimentos importantes na história e expansão da instituição. O destaque cronológico está no período de expansão pelo Reuni na Unifesp (2008-2012), representado por dois *campi* São José dos Campos e Osasco que, de acordo com os documentos, foram os únicos criados pela política do Reuni.

Figura 4: Linha do tempo da Unifesp



Fonte: Pesquisa documental. Linha do Tempo da Unifesp. Elaboração própria da pesquisadora (2020).

Nas publicações institucionais as datas não ficam claras, foi necessário analisar portarias do governo e documentos para entender a data de criação dos *campi*, porque alguns tiveram sua criação em uma data e iniciaram suas atividades em outra, ou como no caso do campus de Guarulhos e São José dos Campos que tiveram criação e o início das atividades no mesmo período. O Campus de Diadema, em alguns relatórios, como no de Gestão 2018 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2018e), aparece com a data de criação em 2007, já no PDI 2016-2020 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017), aparece que foi criado em 2005. No entanto, o site institucional descreve que ele foi criado em 2006 e iniciou as atividades em 2007.

Essa foi uma problemática recorrente na análise dos documentos, que apresentavam datas diferentes e até dados divergentes, o que tornou a pesquisa documental complexa. As inconsistências nas informações dificultaram a análise para elaboração da tese, gerando retrabalho, pois era necessário consultar outros documentos para conseguir uma possível confirmação.

Segundo Ludke e André (1986), uma das críticas na pesquisa documental é a falta de objetividade contida nos documentos e sua validade questionável. As autoras alertam sobre as influências negativas das diferentes formas de análise, sejam as opções de registro ou de contexto. Embora ambas sejam eficientes e aumentem a confiabilidade da análise, podem comprometer a relevância das interpretações.

Como já exposto, a análise deu-se por meio da verificação da frequência que as palavras apareceram no texto, ou seja, utilizou-se uma análise de registro, identificando a ocorrência de palavras importantes para o pesquisador que “pode selecionar elementos específicos do texto para fazer análise” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 42). Embora, também, tenham sido utilizadas informações aparentemente discrepantes, que apareceram de forma isolada, mas auxiliaram na construção de importantes elucidações da análise.

Um dos documentos analisados que trouxeram essas elucidações foi o referente às atas de reuniões. Para a implantação do programa Reuni no 1º semestre de 2008, a Unifesp, integrou a primeira chamada, em 29/10/2007. A proposta de adesão foi apresentada ao Conselho Universitário (CONSU) e quando colocada em votação teve aprovação com 32 votos, apenas quatro votos foram contrários e nove foram abstenções dos membros do conselho, a maioria acreditava plenamente na condução do processo de expansão pelo então reitor Ulysses Fagundes Neto (reitor 2003-2008). Não ocorreram alterações na proposta apresentada, o plano de pactuação de metas com o MEC permaneceu o mesmo até o final. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO - CONSU, 2007b; BRASIL, 2009b).

Os recursos advindos do Reuni em sua primeira fase foram destinados aos *campi* de São José dos Campos e Osasco. O campus da Baixada Santista que deu o pontapé para a expansão da Unifesp é resultado de iniciativas políticas municipais de Santos. Todo o cronograma de implementação foi negociado pelo Poder Executivo do município de Santos embora estivesse fundamentado no programa federal de expansão da Educação Superior pública. O mesmo ocorreu com os *campi* Diadema e Guarulhos que mantinham o fundamento do programa, mas não receberam especificamente recursos do Reuni para implementação. (BRASIL, 2009b; JAIME, et al, 2008; UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO - CONSU, 2007b). Entretanto, a fala de Enrico durante a entrevista, evidencia que toda a expansão e criação dos *campi* da Unifesp foi decorrente do Reuni.

A instituição da Unifesp na Baixada Santista pode ser considerada também uma resposta às metas propostas pelo PNE (2001-2010), que estabeleceu a oferta da Educação Superior para pelo menos 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos. Pode-se considerar a criação do campus da Baixada Santista, o de Diadema e o de Guarulhos como uma pré-expansão ou pré-Reuni. Alguns relatórios do governo federal chamam essa fase como Expansão I, que compreende o período de 2003-2007.

Percebe-se que nessa fase os pressupostos da Nova Gestão Pública do Reuni já estavam em desenvolvimento na expansão, mesmo o Programa tendo efetivado seu lançamento apenas em 2007. Assim, depreende-se que o projeto neoliberal para as universidades proposto pelo governo teve seu início antes da execução do Programa Reuni.

Esses pressupostos da nova gestão pública são fortemente evidenciados na fala de Enrico que, ao elencar os benefícios do Reuni para Unifesp, reflete sobre o aumento de alunos e professores, exprimindo de forma natural as orientações ideológicas da nova gestão pública, de eficiência e otimização.

[...] dobrou o número de docentes e decuplicou o número de alunos, bom o custo-benefício aí para o sistema, porque quem paga a conta somos nós né? A sociedade paga impostos e paga o salário dos professores ali, o meu por exemplo, então eu diria que a eficiência do sistema melhorou (ENRICO).

A expansão da Unifesp ocorreu de forma acelerada e o aumento de espaços, alunos e professores foi sendo incorporado na dinâmica e na história da instituição. O quadro 3, apresenta a cronologia da expansão da Unifesp, e foi construído com base nas análises documentais realizadas para o desenvolvimento deste estudo.

Quadro 3: Cronologia da Expansão e Reestruturação dos *campi* da Unifesp.

ANO	ACONTECIMENTO
2004	Início da Expansão – com a criação do Campus Baixada Santista;
2005	MEC oficializa a criação definitiva do Campus Baixada Santista;
2006	Começa a funcionar o Campus da Baixada Santista com cursos de Educação física, Fisioterapia, Nutrição, Psicologia e Terapia Ocupacional; Governo Federal aceita doações de terrenos e edifícios em Santos (5 de abril) para a sede definitiva do campus da Baixada Santista. O terreno doado na Praia Grande é destinado à instalação do Instituto de Ciências do Mar e do Meio Ambiente;

	É cedido pela Prefeitura Municipal de São José dos Campos, terreno e instalações para implantação de novo campus da Unifesp; Criação do Campus Diadema;
2007	Início da implementação de cursos noturnos de graduação; Começa a funcionar o Campus Guarulhos com o curso de Pedagogia; Começa a funcionar o Campus Diadema com os cursos Farmácia, Ciências Biológicas, Química e Engenharia Química; Começa a funcionar o Campus São José dos Campos com o curso Ciências da Computação;
2008	Aquisição do terreno no bairro de Quitaúna, para construção do Campus Osasco, que atualmente é localizado em um prédio cedido pela prefeitura até 2030;
2009	Inauguração de novo curso no Campus da Baixada Santista – Serviço social; Inauguração de novo curso no Campus de Diadema – Química Industrial Inauguração de novos cursos no Campus de São Paulo – Tecnologia Oftálmica e Tecnologia em Radiologia. Inauguração de novos cursos no Campus de Guarulhos - História da Arte.
2010	Inauguração de nova unidade do Campus de São José dos Campos - unidade Talim; Inauguração de novos cursos no Campus de Diadema – Ciências e Ciências Ambientais; Inauguração de novos cursos no Campus de São José dos Campos – Matemática Computacional, Ciência e Tecnologia (interdisciplinar); Inauguração de novo curso no Campus de São Paulo – Tecnologia em Informática da Saúde Criação do Campus de Extensão Universitária da Unifesp em Embu das Artes;
2011	Criação do Campus Osasco que começa a funcionar com os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Econômicas, Relações Internacionais; Criação da Secretaria de Educação a Distância (SEAD); Inauguração dos cursos de formação específica pós bacharelado interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, sendo Engenharia de Materiais, Engenharia Computação e Engenharia Biomédica; Inauguração da Unidade Avançada de Extensão Universitária Santo Amaro; Início da segunda fase de expansão na Baixada Santista; Doação de terreno da prefeitura na Zona Leste; Aprovação pelo Conselho de Assuntos Estudantil a construção de moradias estudantis em todos os <i>campi</i> ;
2012	Introdução de nova área do conhecimento no campus da Baixada Santista- Implantação do curso de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia do Mar;

2013	Início do ingresso no Campus de São José dos Campos, por vestibular de maneira única para todos os vestibulandos, por meio exclusivo do Bacharelado em Ciência e Tecnologia – curso interdisciplinar; Inauguração de novo curso no campus de São José dos Campos - Biotecnologia; Início das atividades de extensão no Campus Zona Leste; Inauguração de novo curso no campus de Osasco – Ciências Atuariais
2014	Inauguração de nova unidade no Campus de São José dos Campos – Parque Tecnológico; Inauguração de novos cursos no Campus da Baixada Santista– Engenharia de Petróleo e Engenharia Ambiental; Aprovação do Projeto Pedagógico do campus Zona Leste;
2015	Criação do Campus Zona Leste Inauguração de novos cursos no Campus de Guarulhos – Ciências Sociais, Filosofia, História e Letras;
2016	Inauguração de nova unidade do Campus Guarulhos – edifício acadêmico
2017	Implementação do primeiro curso EAD de graduação - Tecnologia em Design Educacional
2020	Começa a funcionar o Campus Zona Leste com o curso de Geografia.

Fonte: Pesquisa documental. Elaboração própria da pesquisadora (2020).

Para melhor compreensão e discussão dos dados, principalmente para analisar as diretrizes do Reuni, bem como sua finalização é interessante destacar alguns acontecimentos elencados no Quadro 3 que elucidam anos de uma importante fase da expansão e reestruturação da instituição. Esses acontecimentos são apresentados com os dados dos planos de desenvolvimento institucional (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2005; 2011; 2013; 2017).

O Conselho Universitário da Unifesp decide por expandir a instituição com a criação do campus da Baixada Santista que iniciou suas atividades em 2004, com dois cursos sequenciais (Educação e Comunicação em Saúde, e Gestão em Saúde) tendo duração de dois anos. O MEC só oficializou a criação do campus em 2005 que inaugura seus cursos de graduação (Fisioterapia, Nutrição, Psicologia e Terapia Ocupacional) em 2006.

Inicialmente, as Ciências Exatas e Humanas eram muito limitadas na Unifesp que tinha todas as opções de formação centradas em cursos da área das Ciências Biológicas. No entanto, excedendo as expectativas, logo em 2007 são inaugurados os *campi* de São José dos

Campos, Diadema e Guarulhos, todos com cursos nas diferentes áreas da ciência (RODRIGUES et al, 2008).

Sobre essa ampliação dos *campi* da Unifesp, Enrico ressalta de forma nostálgica já no final da entrevista:

Tem algo que eu gostaria de adicionar que é o seguinte, quando a UNIFESP é a escola Paulista de Medicina, ela tem muita reputação, tem muito nome, respeito. E a Unifesp era vista meio que quase um contínuo da escola Paulista de Medicina, quando a Unifesp optou pela expansão do Reuni que gerou a abertura de novas unidades em Santos, Diadema, Guarulhos, São Jose dos Campos, Osasco (risos), 5 novas cidades, em todas as áreas do conhecimento, muitas outras instituições e professores dessas instituições olhavam para mim e falavam “Vocês são loucos, que vocês estão querendo com essa expansão, vocês são muito bons no que fazem, não vai dar certo” É eu fico muito feliz, é existem vários parâmetros que são utilizados para fazer do curso de graduação, um deles é chamado de IGC, índice geral de cursos, o IGC dos cursos que eu pude acompanhar na primeira avaliação foi cinco, psicologia em Santos era cinco, educação física em Santos era 5. Nossa então está tudo indo muito bem, apesar de tudo, de recursos escassos (ENRICO).

Aqui percebe-se os mecanismos de controle de metas que qualificam os princípios da administração gerencial, os índices dos cursos são atrelados à avaliação e regulação. A Educação Superior é condicionada por meio de instrumentos de controle a distância e avaliação em larga escala que fornecem resultados quantitativos e não uma avaliação qualitativa que considere o contexto e toda dimensão que permeia os processos de ensino aprendizagem. Por outro lado, essas avaliações são importantes para indicadores de desempenho e evidenciam o compromisso e responsabilidade social das instituições de educação superior no contexto capitalista.

A fala de Enrico também evidencia a relevância da expansão na Unifesp. Em termos de projeto de expansão a universidade mostrou sua eficácia e efetividade acadêmica ao avançar com novas unidades e áreas do conhecimento.

Em entrevista realizada em janeiro de 2007, o então Reitor da Unifesp, Fagundes Neto, destacou sobre o quanto as expectativas com relação à expansão foram extrapoladas, segundo o reitor ninguém tinha dimensão de quanto seria essa expansão.

Demos um salto de quase quatro vezes mais do que o tamanho original. Indiscutivelmente, o crescimento trará uma grande reflexão, primeiro porque saímos da cidade de São Paulo e vamos para quatro outros municípios. Depois, devido à diversificação da nossa oferta de cursos. Ao diversificar, rompemos a fronteira de universidade da saúde, para nos tornar uma universidade no sentido da

universalidade quanto à oferta de cursos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2007a, p. 58).

Esse salto não é explicitado no primeiro PDI da instituição (2005-2010). Assim como os bastidores da expansão (planejamento e efetivação) não são expostos no PDI seguinte que se refere à expansão ocorrida nos últimos anos (PDI de 2011-2015), contemplando seus números e ressaltando as dificuldades inerentes ao seu processo. Conforme exposto no documento:

Apesar de contarmos com total apoio do Ministério da Educação, mediante o financiamento para edificações e promoção de concursos públicos para a seleção de docentes e técnicos administrativos em educação, têm ocorrido entraves na publicação de editais, atrasos na conclusão de obras e descompasso entre a contratação de servidores e o início das atividades operacionais de novos campi e cursos. Incidentes externos à nossa vontade e dificuldades de entender a urgência de nossas ações administrativas são, algumas vezes, interpretados como procedimentos inadequados. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2011, p. 5).

As dificuldades econômicas são inerentes a qualquer âmbito das políticas elaboradas pelo governo federal. O fato é que mesmo enfrentando dificuldades, de 2007 até o ano de 2012, novos cursos foram inaugurados nos *campi* da Unifesp, novas aquisições e doações de terreno foram firmadas e a universidade viveu uma plena expansão.

As diretrizes do Reuni foram sendo efetivadas com a criação de cursos noturnos, os *campi* de Guarulhos e São José dos Campos corresponderam a isso, com a expansão das vagas, evidenciada em todos os dados do INEP já apresentados, com a disponibilização de atividades de extensão, e a inauguração de cursos interdisciplinares. Nessa fase, alguns pontos são interessantes para destacar.

Em 2010, é importante salientar a inauguração da unidade de extensão em Embu das Artes, que é consolidada graças a uma parceria com a Prefeitura Municipal e a Pró-Reitoria de Extensão da Unifesp. Desde 2011 o campus de extensão buscava por meio da Universidade Aberta à Terceira Idade (UATI), atender à população idosa, bem como os profissionais que trabalham com esse público ou mesmo os membros da família. A última publicação institucional sobre os cursos oferecidos na unidade de Embu das Artes, data do final de 2015, com a formação da 4ª turma no curso “Envelhecimento Ativo: Processo de Desenvolvimento e Criatividade”. Devido a pandemia a unidade parou seu funcionamento e

não foi possível verificar desde quando ficaram suspensas as atividades, porque o e-mail está inativo. A unidade é definida no PDI 2016-2020 com potencial para se transformar em novo campus, de acordo com o documento isso está em planejamento. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017).

Logo, em 2011, outra unidade de expansão foi inaugurada em Santo Amaro, onde são realizados diversos cursos destinados às demandas da comunidade, em parcerias com a Prefeitura Municipal de São Paulo. Também há, aqui, o objetivo de atender a terceira idade, mas por meio de oficinas como yoga e iniciação digital pelo *smartphone*. Além desse público outros são atendidos, em parceria com a Secretaria Municipal do Verde e do Meio Ambiente, que oferece a certificação. No início de 2020, foi iniciado o curso de Formação de Jardineiros, e a primeira especialização da unidade - Arborização Urbana - que em função das demandas de ensino remoto na Pandemia, teve sua primeira turma com parte do conteúdo ministrado na modalidade Remota/EAD.

As informações sobre as unidades de extensão, foram alcançadas por troca de e-mails, sendo que os documentos e os sites institucionais não contemplam muitos dados. A inauguração dessas unidades representa um avanço da expansão. Além de novos *campi* oferecendo ensino gratuito de graduação, a Unifesp avança com ações de extensão, oportunizando o tripé das universidades - ensino, pesquisa e extensão - que elevam o conteúdo educacional e intelectual das comunidades que a permeiam, além de estreitar sua relação com as mesmas.

Outra unidade de expansão projetada e citada no PDI 2011-2015, é a da Zona Leste. Em 2011, foi doado pela prefeitura um terreno de 135 mil m², que pertencia a uma antiga indústria, a prefeitura iria realizar a desapropriação do terreno para futura instalação de uma unidade avançada de extensão. O documento não definiu prazos ou cursos que estariam disponíveis, foi mencionado o apoio do campus de Guarulhos para programas preparatórios para o vestibular, além de assistência médica devido à carência da região, em segundo plano a promessa era de futuramente iniciar cursos de graduação, o que realmente ocorreu em 2020, com abertura do curso de Geografia.

O PDI 2016-2020, ao abordar o campus da Zona Leste, o intitula como unidade de extensão, referindo-se como um campus já consolidado, inclusive com as futuras graduações.

O documento insere a criação do campus ou Instituto das Cidades, no contexto da expansão das universidades federais. Segundo o documento:

A aprovação do Projeto Político-Pedagógico do Instituto das Cidades no Conselho Universitário (Consu) em dezembro de 2014, possibilitou a continuidade da pactuação junto ao Ministério da Educação (MEC) para a implementação dos cinco primeiros cursos de graduação a serem oferecidos pelo Campus da Zona Leste (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017, p. 64).

Sempre que a instituição do campus Zona Leste é abordada nos documentos institucionais, refletem o caráter primordial dos movimentos sociais para sua implementação. Enquanto unidade de extensão as diversas ações efetuadas foram voltadas para a área da cultura e para os professores da rede municipal da zona leste de São Paulo, além da comunidade em geral que se beneficiou das atividades de extensão importantes para o movimento social da região (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2013 e 2017).

Frente ao cenário da expansão o PDI 2011-2015, foi o que mais definiu ações, com projeções e metas prioritárias para o desfecho da expansão. Toda a priorização de ações do PDI perpassava pelos resultados da primeira onda de expansão, contemplando intervenções necessárias para a qualidade do ensino e desenvolvimento da instituição. As metas e projeções foram revisadas em 2013, com a justificativa que “Em muitas ocasiões a prudência gerada pelo cenário econômico atual fez com que algumas previsões fossem recolocadas em patamares inferiores ao programado” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2013, p. 7).

As oito principais metas dispostas inicialmente no PDI 2011-2015 eram: 1. término efetivo de todas as edificações e instalação de equipamentos necessários para o funcionamento da instituição, sendo por exemplo: bibliotecas, salas de aula, laboratórios, entre outros; 2. oferta de assistência estudantil (habitação, transporte, saúde e alimentação); 4. introdução de novos cursos interdisciplinares; 5. criação de cursos noturnos e cursos de meio período; 7. aperfeiçoamento das ações afirmativas; 8. criação de programas de pós-graduação para todos os novos *campi*. As ações 3. e 6. não foram mencionadas, porque dizem respeito a ação 1, em ambos os casos refletiam o sentido da consolidação efetiva dos *campi* e cursos novos, com infraestrutura física e humana apta para funcionamento (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2011).

Todas as metas retomam a proposta de expansão da Educação Superior, com ênfase em várias diretrizes do Reuni, estrutura para a expansão, cursos noturnos, interdisciplinares, permanência estudantil, expansão da pós-graduação. A revisão do documento em 2014, não retomou essas metas, mas mostrou os resultados alcançados frente às projeções elaboradas.

Ressalta-se o disposto na ação 4 – introdução de novos cursos interdisciplinares. A Unifesp começou com curso interdisciplinar no campus de São José dos Campos – Ciência em Tecnologia em 2010, depois em 2012, no Campus da Baixada Santista - Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia do Mar, conforme exposto. Antes desse período nenhum curso era oferecido no formato interdisciplinar, tanto que tal formato de curso não é citado no PDI 2005-2010. Nesse sentido, não teria como elencar a introdução de novos cursos interdisciplinares como uma ação, tendo em vista que isso nunca ocorreu antes, o correto seria a criação, como ocorre nas ações 5 e 8 que se referem à criação de cursos interdisciplinares.

A abertura de cursos interdisciplinares em 2010 refere-se à reestruturação proposta nas diretrizes do Reuni de mudanças nas estruturas curriculares e o incentivo à interdisciplinaridade. O Bacharelado em Ciência e Tecnologia oferecido no campus de São José dos Campos, tem duração de três anos e faz parte do projeto pedagógico interdisciplinar da instituição. Após a conclusão do bacharelado é facultativo ao aluno a continuidade de estudos nos cursos: Biotecnologia, Ciência da Computação, Engenharia Biomédica, Engenharia de Computação, Engenharia de Materiais e Matemática Computacional. Esse percurso permite a flexibilização do currículo e oportuniza ao estudante a definição de seu itinerário formativo.

Os anos de 2010 e 2012 que caracterizam o início do vestibular para bacharelado interdisciplinar ratifica a dimensão pedagógica dos objetivos do programa, de reestruturar seu aspecto didático pedagógico. Os bacharelados interdisciplinares, foram implementados em outras 15 universidades, a Universidade Federal do ABC (UFABC) é um exemplo de sucesso na organização de novos arranjos curriculares (BRASIL, 2012b).

Trevisan e Torres (2020) destacam em seu estudo que a UFABC é diferenciada na questão curricular e essa estrutura teve seu processo de consolidação concomitante com o Reuni, assim as inovações acadêmicas curriculares inseridas na instituição são as previstas pelo programa. Segundo os autores:

A universidade oferta para ingresso, apenas os cursos de Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia e Bacharelado Interdisciplinar em Ciências e Humanidades. Somente após a conclusão de um desses cursos, os alunos podem participar de um processo seletivo interno para ingressarem nos demais cursos de graduação, ofertados na instituição. Ou seja, todos os alunos matriculados na UFABC realizam, obrigatoriamente, um dos cursos de BI ofertados e após sua conclusão recebem o diploma de graduado no Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia ou em Ciências e Humanidades, podendo optar por ingressar no mercado de trabalho ou realizar um dos cursos de segundo ciclo ofertados pela instituição ou, ainda, concorrer nos processos seletivos para pós-graduação *stricto sensu* (TREVISAN; TORRES, 2020, p.7).

De acordo com o Lima, Azevedo e Catani (2008), esse modelo de bacharelado interdisciplinar teve em sua criação grandes influências do Processo de Bolonha e do então modelo de sucesso norte americano College (formação inicial) e Graduate School (formação profissional ou em estudos avançados).

O Reuni ao recomendar os bacharelados interdisciplinares identifica possibilidades de redução na evasão, no entanto a pesquisa de Trevisan e Torres (2020) aponta que a inserção desses cursos não altera a evasão na universidade, pois constataram em seu estudo que as questões relativas à evasão foram similares nas três universidades investigadas (UFABC, UFBA e UTFPR).

Durante a entrevista, Enrico não citou em nenhum momento os cursos interdisciplinares, mas ressaltou o pioneirismo do campus de Guarulhos implementar a residência pedagógica que, segundo ele não existia até então em nenhum outro lugar. De acordo com Enrico:

[...] existe na área médica um programa que é muito conhecido e famoso, chamado residência médica, na verdade ninguém é médico de verdade sem fazer residência, porque é na residência que você adquire de fato as competências necessárias para ser médico, e residência é um tópico exclusivo da área médica. Hoje existe uma área que se denomina, residência pedagógica ou residência em pedagogia, sabe onde nasceu a residência em pedagogia? (Pesquisadora responde: Na Unifesp), (Enrico abre um grande sorriso) - na Unifesp, em Guarulhos, é a primeira universidade, a primeira faculdade a criar uma... é incrível, eu acho incrível e hoje tem no Brasil inteiro (ENRICO).

A residência pedagógica também é retrato da reestruturação proposta nas diretrizes do Reuni, de mudanças nas estruturas curriculares. Segundo Giglio e Lugli (2013), a Unifesp foi a primeira a instituir o programa na formação inicial de professores. No ano de 2006, um grupo de docentes pesquisou e refez a matriz curricular proposta no curso, realizou um

mapeamento de unidades escolares públicas de educação básica para então implementar, em 2009, a residência pedagógica no curso de pedagogia, no campus de Guarulhos.

Em termos gerais a residência insere-se no que se identifica como estágio supervisionado. Para cumprir a carga horária mínima de estágio obrigatório (300 horas) estabelecida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Licenciatura em Pedagogia (BRASIL, 2006b), os estudantes vivenciam, a partir da segunda metade do curso de licenciatura, quatro modalidades de residência pedagógica: docência em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ambos com 105 horas cada; docência em Educação de Jovens e Adultos e Gestão Educacional, ambos com 45 horas cada.

Embora Moretti (2011) e Panizzolo et.al., (2012) expliquem a residência pedagógica da mesma forma que Enrico, pela perspectiva da residência médica, Giglio e Lugli (2013, p. 65) afirmam que o “princípio da imersão” foi retirado da “experiência da tradição de formação médica”. Esse princípio refere-se ao contato sistemático e temporário com as práticas reais no ambiente profissional. Mas, diferente da residência médica, a pedagógica tem uma supervisão e acompanhamento da universidade e ocorre durante o período de graduação. Já a residência médica especializa o médico já graduado para uma área da medicina.

Analisando a informação da residência pedagógica apontada na entrevista com Enrico, percebe-se a importância de utilizar mais de um procedimento de coleta de dados, porque em nenhum documento o pioneirismo da Unifesp em reestruturar a matriz curricular do curso de pedagogia foi citado, os documentos se restringem a falar dos bacharelados interdisciplinares, além de permitir traçar uma ordem cronológica dos acontecimentos com a implementação do Reuni e novos *campi*.

O ritmo de expansão da Unifesp foi desacelerado após 2013, tanto em termos da expansão física, como de implementação de novos cursos. Em 2014, apenas dois cursos foram inaugurados e em 2015 quatro cursos com um contingente maior, porque ofereceram vagas em dois períodos, vespertino e noturno. Após esse ano a universidade inicia um processo de análises, ajustes e consolidação da nova configuração da universidade. Durante todo esse processo de expansão os planos de desenvolvimento institucional foram elaborados, e é interessante verificar as mudanças na elaboração deles.

O primeiro PDI (2005-2010) foi modesto, com poucas informações e sem projeções, visto que na época apenas cinco cursos de graduação compunham o portfólio da universidade. O segundo PDI (2011-2015) foi um pouco mais instrutivo e elaborado, com outras informações e dados importantes, além das diversas projeções. A revisão do documento em 2013 é mais completa com dados institucionais relevantes e atualizados, além de muitas verificações nas projeções feitas anteriormente. Percebe-se que o documento considera a necessidade de refletir sobre a situação econômica do país para provisão de recursos.

O último PDI (2016-2020) é mais ponderativo, no sentido de elucidar mais sobre a expansão e as realizações advindas dela na instituição. Apresenta uma escrita mais humanista e intelectual em relação à função, missão e gestão democrática da universidade, bem como suas ações que são descritas de forma qualitativa, diferente das outras versões que abordam dados quantitativos, indicadores e metas. Outra característica desse documento é que incessantemente ele retoma a fase atual de crise econômica enfrentada pelo país, o que talvez explique a escassez de projeções.

Analisando o período de 2005⁵ a 2018 verifica-se que a Unifesp aumentou o número de estudantes de graduação matriculados. Segundo os dados, o aumento em 13 anos foi de 1.062%, totalizando 13.446 estudantes matriculados na graduação. A expansão além de aumentar vagas e cursos, aumentou quantitativamente o número de servidores, sendo que os docentes passaram de 677 em 2005 para 1.637 em 2018, além do total de 3.820 técnicos em exercício efetivo. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2018e).

Esse quesito é muito apontado na fala de Enrico, que pondera as contratações como um ponto positivo do Reuni, de geração de renda, movimentação da atividade econômica, possibilidade de ascensão nas carreiras de docente e pesquisador, que conforme apontado por ele, mais que dobrou o número de contratação docente.

Entretanto, a literatura evidencia que a expansão também precarizou e intensificou o trabalho docente nas universidades (ANDRADE; CAVAGNAC, 2018; FERNANDES, 2019; SILVA, 2014). Nesse sentido, considera-se necessário ampliar as discussões sobre o trabalho docente nas universidades, principalmente, pela questão da permanência estudantil

⁵ Considera-se o ano de 2005 nos documentos, porque foi o início da expansão da Unifesp.

que é impactada pela qualidade de ensino. Os estudos de Ezcurra (2009) apontam que o docente é essencial para a permanência estudantil, mas para isso ele precisa de um tempo de qualidade para o desempenho de suas atividades e a construção de uma relação com os alunos.

O relatório de análise da expansão pelo Reuni, publicado em 2012 aponta um crescimento global no quantitativo de docentes, sendo que entre os anos de 2008 e 2012, ocorreu a autorização de 21.786 novas vagas para docentes universitários, o que mostra um grande salto no número de servidores nas universidades federais. A divulgação desse dado não deixa claro se a autorização de contratação foi para professores efetivos ou com contrato temporário (BRASIL, 2012a).

O aumento de estudantes e servidores nas instituições federais é reflexo do Reuni, como já evidenciado na literatura apresentada e, principalmente, é a consolidação de suas diretrizes, como por exemplo o aumento das vagas. No entanto, no caso da Unifesp, pelo número significativo de *campi* criados, algumas reflexões podem ser feitas, como por exemplo, sobre os objetivos do Programa, no que diz respeito ao cerne da administração gerencial, que tem a finalidade de aproveitamento e otimização de recursos, ou seja uma ampliação de vagas com máxima utilização dos recursos físicos e humanos já existentes nas universidades.

A Unifesp cresceu consideravelmente no período de expansão realizada pelo Programa. Conforme se observa no mapa apresentado anteriormente, a instituição saiu de um município para quatro, aumentando sua área física e territorial de forma expressiva. Outro fator relacionado à estrutura física que pode ser questionado frente aos objetivos do Reuni: o fato da instituição permanecer nos entornos da capital, na grande São Paulo. A maioria dos novos *campi* permanece nos grandes centros urbanos, apesar das diretrizes da expansão pelo Reuni priorizarem a interiorização. No entanto, mesmo a expansão ocorrendo nos grandes centros, ela abrange a maior densidade urbana do hemisfério sul, com cerca de 25 milhões de habitantes, o que torna a localização estratégica e essencial.

Enrico discorre sobre essa questão de forma muito otimista, ressaltando a importância da criação dos *campi*, o quanto eles favorecem financeiramente os estudantes que não precisam deslocar-se do seu município para estudar.

O município de Diadema é, era o ABCD Paulista, mas você não tinha o ensino federal. O município de Guarulhos é o segundo maior município do estado de São Paulo e você não tinha o ensino federal, e assim vai (ENRICO).

[...] por exemplo se eu nasci em Santos e eu moro na baixada santista, eu posso estudar em Campinas na Unicamp que é uma ótima instituição, mas além do custo de manutenção, por exemplo e mesmo que a universidade seja grátis o que eu quero dizer é eu tenho um custo de manutenção. Agora se eu estou lá em Santos, pronto eu não tenho mais o custo de manutenção, então é isso, eu não tenho todos os cursos possíveis, mas eu tenho um conjunto de opções (ENRICO).

O PDI 2016-2020 que traz informações sobre os resultados da expansão é assertivo ao identificar a fragilidade da articulação dos *campi*. Com a expansão, a Unifesp passou a adotar um modelo multicampi, que após alguns anos de funcionamento evidenciou uma vulnerabilidade relacionada à descentralização de cada campus, e isso “têm favorecido a fragmentação temática, transformando o já existente distanciamento físico em verdadeira segregação intelectual” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017, p. 134). Tanto que uma das metas identificadas no documento é a integração acadêmica dos *campi*, saindo do modelo multi para o intercampi.

Um estudo realizado por Perosa e Costa (2015) evidenciou essa segregação ao analisar a expansão da instituição, especificamente os *campi* de São Paulo - medicina; Osasco - economia e comércio; e Guarulhos - humanidades. Os dados da pesquisa mostram que o perfil de estudantes do campus São Paulo e Osasco é similar, sendo alunos advindos de escola particular, com pais que possuem diploma de curso superior e renda familiar acima de cinco salários-mínimos. Enquanto no campus de Guarulhos o perfil é inverso, com alunos de escolas públicas e de camadas populares. A segregação evidenciada reflete-se no tipo de curso ofertado em cada *campi*, dois com carreiras elitizadas e outro com carreiras de magistério.

Embora essa fragilidade seja apontada em 2017 nos documentos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017; 2018^a, 2018^e), os responsáveis pela implementação do Reuni sentiram essa problemática logo no início da implementação, conforme evidenciado na fala de Enrico:

A Unifesp existia como escola paulista de medicina desde 1933, (risos), então é um instituição velhinha já de 80 anos né, se eu considerar essa raiz que era a raiz mais forte, agregar outras áreas do conhecimento, outras visões, outras perspectivas não foi trivial, é existia um (reflexão) um, foi um processo difícil, o processo de

integração dos novos campi e dos novos docentes e das novas áreas do conhecimento, o processo de aceitação é então eu acho que esse foi um, foi uma etapa que teve um custo assim, era um problema, mas que eu entendo era um bom problema e eu acho que vem sendo resolvido ou já foi resolvido (ENRICO).

Essa segregação física e intelectual, evidenciada nos documentos e refletida na fala de Enrico, está na contramão de modelos atuais de produção e transmissão de conhecimento, bem como do ideal proclamado do Reuni que é reestruturar a universidade com um modelo transdisciplinar, em que os problemas enfrentados pela sociedade passam a ser discussões partilhadas, buscando-se, cada vez mais, uma universidade federal brasileira menos fragmentada e mais congruente, pluralizada que se relacione com a sociedade.

Nesse sentido, torna-se necessário voltar à reflexão já levantada, referente ao reordenamento do Estado em que o Reuni se insere. Os interesses educacionais neoliberais do capital, de agências internacionais como UNESCO e o Banco Mundial sustentam o discurso de que a universidade deve contribuir para o desenvolvimento econômico (BASTOS, 2009; BORGES, 2010; LIMA, 2007; PADILHA, 2016; SIGUISSARDI, 2006). Nesse sentido, Bastos (2009) destaca a corrosão do caráter público das universidades federais influenciadas pelo banco mundial. Na “Sociedade do Conhecimento” o plano do capital para a educação superior adquire papel central, sendo o Reuni, um caminho para se alcançar, com a instituição dos cursos tecnólogos, a educação para o trabalho (BANCO MUNDIAL, 1995; BRASIL, 2003).

Conforme assinalam Solano e Costa (2011) a universidade passou a enfatizar áreas tecnológicas e as licenciaturas que, a partir das reformas curriculares de 2003, rebaixaram as cargas horárias para funcionamento dos cursos. O funcionamento desses cursos ampara o discurso da formação de competências. O objetivo é “[...] uma educação instrumental sob a retórica do ‘novo homem’, apto às inovações sociais, flexível, criativo, empreendedor, solidário [...]” (SOLANO; COSTA, 2011, p. 11).

Assim, é possível considerar que a agenda do Reuni, que teve início e fim, cumpriu as exigências das agendas multilaterais, como o Banco Mundial, oferecendo uma educação superior mínima, marcada por dados quantitativos de acesso, orientada pela mão de obra para o mercado, cumprindo desta forma um projeto amparado na sociedade do capital e não na qualidade da educação superior (MARTONI, 2015).

Por outro lado, na perspectiva do desenvolvimento regional, a expansão pode ser entendida como necessária, principalmente no campus da Baixada Santista e de São José dos Campos porque cumpriu a diretriz da interiorização, trazendo novas oportunidades para a região, desenvolvimento humano, tecnológico, emprego entre outros tantos aspectos positivos que abrangem a instalação de uma universidade, que proporciona além do ensino, desenvolvimento de pesquisa e extensão para a comunidade.

Mas do ponto de vista dos aspectos gerenciais propostos nos objetivos do programa, fica o questionamento de até que ponto os recursos econômicos e sociais disponibilizados para a Unifesp foram utilizados e explorados em prol da expansão, para cumprir as imposições da racionalidade econômica, propostas pelo contrato de gestão firmado entre a instituição e o MEC. Além disso, em qual perspectiva de igualdade de oportunidades e democratização ocorreu essa expansão, sendo evidente a segregação existente entre os *campi*?

É importante deixar claro que essas reflexões não pressupõem uma defesa em prol da administração gerencial na Educação Superior, mas em uma ressignificação do que implicava firmar o contrato de gestão. Cabe aqui lembrar que cada universidade federal teve autonomia na elaboração de seu projeto de expansão. Não fica claro nos relatórios disponibilizados pelo MEC, como se deu o controle dos recursos físicos já existentes para utilização, em prol da expansão na instituição. Os PDI analisados também não fornecem esses dados.

E, na entrevista com o gestor, evidenciou-se uma perspectiva muito positiva do participante, principalmente com relação às dificuldades e prejuízos causados pelo Reuni, ficando evidente o quanto, no final, o saldo é positivo na perspectiva de Enrico.

É o prejuízo, é um prejuízo que as pessoas costumam dizer é o tipo de problema bom, porque você tem problemas ruins e problemas bons, problema bom é associado ao crescimento, é não há crescimento sem atrito, não há crescimento sem desajuste. Um adolescente quando cresce ele bate o braço em qualquer canto, derruba coisa, é desajeitado, as organizações também são assim, você tem que acomodar diferentes interesses, diferentes visões de mundo, isso não fica trivial (ENRICO).

É explícito que o Reuni tem pontos positivos e negativos, os indicadores de ingressantes, o aumento dos *campi*, suas estruturas físicas e de pessoal exaltam a perspectiva efetiva do programa e o desafio de tamanha expansão. Mas a descontinuidade da política, a

falta de um estudo aprofundado para aplicação e viabilidade fizeram com que muito entraves prejudicassem a eficiência e eficácia do plano e, talvez, a reestruturação proposta em médio e longo prazo tenha reverberado no sucateamento das universidades federais.

Fato esse que é comum nas implementações de políticas de cunho neoliberal, como é o caso do Reuni que possui trações do neoliberalismo. À luz dessa reflexão Harvey (2008) pontua que as consequências negativas de políticas neoliberais repercutem no trabalhador com situações de trabalho precarizado, salários reduzidos, falta de estabilidade e outras situações que diminuem cada vez mais, a valorização de mão de obra qualificada. Essa situação se repete ao se refletir sobre a formação em massa que as políticas de expansão estão oportunizando. Assim, independente do sucesso que a política teve e todo o discurso de que foi desenvolvida com cunho social, identifica-se que o Reuni foi articulado para as exigências do capital.

As dificuldades financeiras são pouco exploradas pelo participante na entrevista, mas os PDI fornecem informações sobre tais dificuldades financeiras. Um entendimento pertinente que consta no PDI 2011-2015 refere-se ao planejamento do patrimônio imobiliário da instituição. Muitos desafios foram e são enfrentados nesse quesito, justamente pela expansão dos *campi*. Entre os desafios elencados, encontra-se: regularização de imóveis, adequação aos padrões de segurança, acessibilidade e sustentabilidade, construção de edificações em todos os *campi* para abrigar atividades de ensino, pesquisa, extensão, administração, recreação e moradia, Além da otimização de espaço no campus de São Paulo. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2011).

Para sanar tais desafios, o próprio PDI declara sobre os recursos financeiros que, mesmo com o investimento do programa em 2011, nos próximos anos a universidade precisaria de captação de recursos em fontes fora do governo, para sua manutenção bem como a continuidade de seu padrão de excelência. Essas fontes não governamentais podem ser de instituições privadas, as fundações de apoio, em proventos de patentes e atividades de extensão.

Percebe-se, nesse sentido, a fusão da universidade pública com os interesses privados, e conseqüentemente possíveis concessões à exploração do capital, ou seja, a educação aos desígnios do neoliberalismo. Dessa forma, consolida-se o que inicialmente afirmaram as

pesquisas de Lima, que o programa estava inserido em um contexto muito mais amplo e complexo de reordenamento do Estado capitalista (LIMA, 2007).

Nessa discussão, é importante lembrar que no período que antecede o Reuni, algumas universidades federais encontravam-se em situações precárias, resultado de um longo processo de falta de investimento do governo federal, que percorreu toda a década de 1990. Assim, é de se considerar lógica, a necessidade de o governo suprir essas condições precárias para posteriormente planejar uma expansão, e não incentivar as instituições a aderirem ao programa com orçamento diferenciado, voltado não para suprir necessidades existentes, mas para promover uma expansão acelerada.

O programa poderia ter uma atuação política mais incisiva, para cumprir os critérios estabelecidos pela administração gerencial, de forma que antes de firmar o acordo de metas com as instituições, verificasse quais recursos poderiam ser aproveitados e, principalmente, como solucionar os problemas já existentes. A dimensão da política talvez precisasse considerar um planejamento institucional concomitante com as instituições, não para tirar a autonomia das mesmas, mas para regular e ter envolvimento nas discussões sobre as dificuldades financeiras enfrentadas pelas instituições, após a criação das novas unidades/*campi* e suas localizações.

Além disso, torna-se importante refletir também, sobre estudos que verifiquem a viabilidade da expansão, atrelada aos princípios da administração gerencial – Como produzir mais com menos? Um dos impactos do Reuni, já identificado na literatura é a intensificação do trabalho docente, que transforma a docência nas universidades à semelhança do que ocorre em uma empresa privada. Conforme descrito por Harvey (1992) sobre a Educação Superior no capitalismo vivenciam-se “[...] transições de muitos sistemas universitários do mundo capitalista avançado de guardiões do conhecimento e da sabedoria para produtores subordinados de conhecimento a soldo do capital corporativo” (HARVEY, 1992, p. 151).

Percebe-se que a citação ecoa não só em contextos privados de educação, mas também nos espaços públicos que realizaram uma expansão às custas de mercantilizar a educação, tendo em vista que ela reestruturou as atividades docentes em produtividade e competitividade, além de intensificar a lógica de contratações temporárias (MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2010; MOURÃO, 2011).

Observando-se uma das diretrizes do programa, a “relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito” (BRASIL, 2007b), é importante considerar a viabilidade dessa diretriz e seus desdobramentos na precarização do trabalho docente e até mesmo dos técnicos administrativos. Como já ressaltado, isso influencia na qualidade de serviço prestado ao aluno, comprometendo sua formação.

O próprio PDI 2016-2017 reconhece as mudanças que ocorreram com relação ao mundo do trabalho na universidade, e a necessidade de olhar para esses profissionais, propondo ações que auxiliem no seu percurso laboral na instituição. A criação da Pró-reitora de Gestão com Pessoas é empenhada nessas ações. De acordo com o documento publicado em 2017:

A criação da Pró-Reitoria de Gestão com Pessoas (ProPessoas) veio suprir uma lacuna na Unifesp. A transformação do mundo do trabalho fez aumentar progressivamente nas organizações a lógica produtivista, os esquemas contínuos de trabalho e as ferramentas de controle por metas e avaliações individuais, tornando o espaço do trabalho cada vez mais competitivo. A velocidade dessas mudanças, associada às formas de violência decorrentes, tende a aumentar os conflitos interpessoais, acarretando a instauração de novos processos de adoecimento e de sofrimento dos trabalhadores (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017, p. 114).

O fato é que essas mudanças já estavam em andamento no campo da educação superior, desde a reforma universitária de 1968, em que o controle político das universidades passou a ser um princípio norteador. O objetivo de favorecer maior eficiência e produtividade para racionalizar a organização das atividades universitárias, já era algo buscado desde o fim da década de 1940 (CUNHA, 2007; FERNANDES, 1975).

Nesse emaranhado de reflexões ocorrem os questionamentos sobre a qualidade educacional com a expansão de vagas e a reestruturação proposta pelo Programa Reuni. A expansão não deixa de ser uma grande conquista na tentativa de democratização da Educação Superior, mas às custas de aumentar o número de vagas e segregar o acesso às diferentes áreas; precarizar o trabalho de docentes e técnicos administrativos, intensificando a lógica neoliberal, deixando a universidade pública descontínua e financeiramente instável e, assim, prejudicando toda a estrutura que permeia a permanência do aluno de graduação.

Nesse sentido, a seguir são apresentados os índices de evasão da instituição que podem auxiliar na reflexão sobre tantas indagações.

5.3 Índice de Evasão Unifesp

O índice de evasão na instituição demonstra o quanto a estrutura que permeia a permanência do aluno é imprescindível para o sucesso da expansão, para que o estudante tenha sucesso conforme o fluxograma de Tinto (1993) apresentado na quarta seção. Para verificar se a Unifesp, teve sucesso na expansão da Educação Superior é necessário olhar além dos números de ingressantes, o número de evadidos.

Dessa forma, após solicitação na plataforma “Fala.BR” que disponibiliza dados de órgãos e entidades do executivo federal, foram obtidos os dados de indicadores de vagas oferecidas na graduação da Unifesp, esse indicador é necessário para o cálculo da evasão, junto com os indicadores de matrículas e ingressantes que foram coletados no site da instituição. Os cálculos levaram em consideração o período de 2005, início da expansão, até 2018, data definida para limite da investigação aqui proposta.

Sendo assim, é importante frisar que os documentos institucionais da Unifesp, bem como os dados divulgados no site eletrônico da instituição não apresentam os dados de evasão. O que está disponível são indicadores nos últimos anos que foram aqui utilizados para o cálculo. Esses indicadores foram tabulados e optou-se por organizá-los na tabela a seguir que demonstra todos os indicadores que permearam as análises da taxa de evasão.

Tabela 2: Dados dos indicadores de graduação da Unifesp 2005-2018

UNIFESP									
ANO	VAGAS			INGRESSANTES <i>CAMPI</i>					
	VAGAS (OFERTA)	MATRÍCULAS	INGRESSANTES	BAIXADA SANTISTA	DIADEMA	GUARULHOS	OSASCO	SÃO JOSÉ DOS CAMPOS	SÃO PAULO
2005	300	1.358	305	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	305
2006	490	1.560	475	179	N/A	N/A	N/A	N/A	296
2007	1150	2.451	1.133	192	199	398	N/A	51	293
2008	1203	3.275	1.251	201	208	433	N/A	101	308
2009	1812	4.669	1.788	256	283	798	N/A	136	315
2010	2198	6.464	2.232	360	620	768	N/A	153	331
2011	2669	8.386	2.851	380	700	806	317	317	331
2012	2869	9.699	3.107	567	707	822	353	322	336
2013	2909	10.334	3.143	562	717	798	404	327	335
2014	2949	11.272	3.328	579	713	810	503	382	341
2015	2659	11.796	2.898	618	387	701	458	393	341
2016	2834	12.296	3.147	607	607	708	439	459	327
2017	2979	12.721	3.735	636	626	1149	466	472	386
2018	2979	13.120	3.777	601	653	1329	412	474	308

Fonte: Elaboração própria da pesquisadora com dados de indicadores de graduação (UNIFESP, 2018a) e do arquivo enviado pela plataforma Fala.BR. (2020).

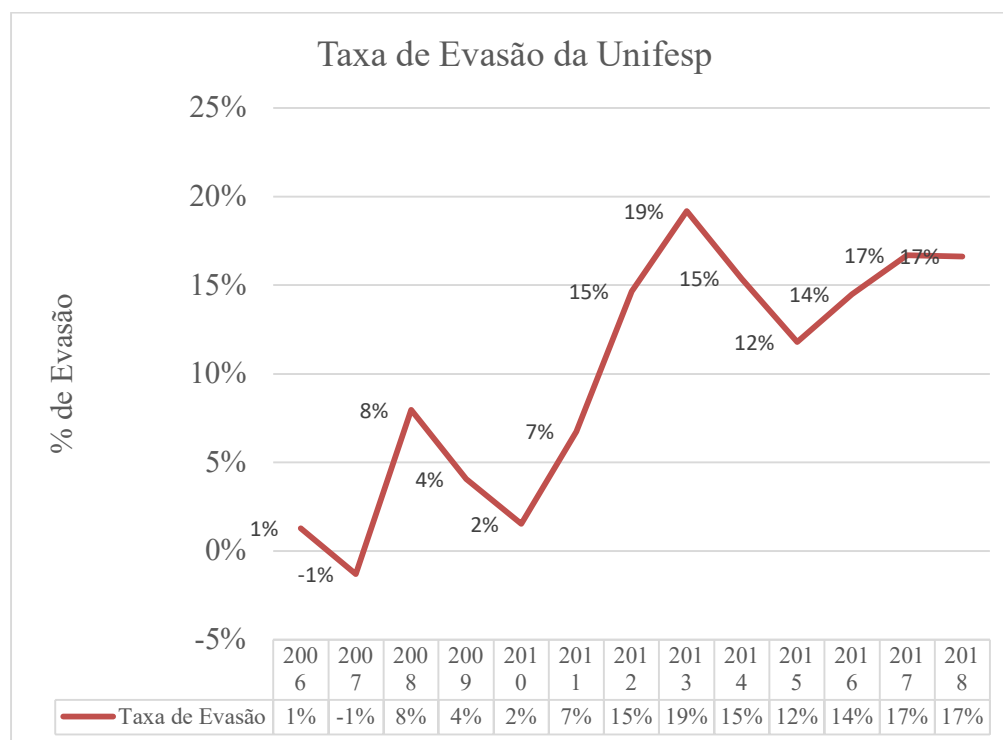
A Tabela 2, foi organizada por campus para mostrar a evolução das matrículas no decorrer dos anos, as células da tabela que possuem Não se Aplica (N/A), fazem referência à inexistência de determinado campus no ano indicado.

Os dados demonstram uma progressão ano a ano do número de vagas disponibilizadas e ingressantes, além da evolução de matrículas. Toda essa evolução é fruto da expansão da Educação Superior iniciada no Brasil em 2003, na fase pré-Reuni, e posteriormente com o Reuni. Esses dados refletem a luta pelo direito à Educação Superior e o sucesso de camadas populares que conseguiram ingressar nesse nível de ensino.

Sendo assim, confirma-se o que apontam os documentos e as pesquisas que investigam o Reuni, comprovadamente a expansão oportunizou maior acesso à Educação Superior. Agora comparando com os dados de evasão verificamos que essa expansão aumentou o índice de evasão na instituição, conforme aponta o Gráfico 1 que disponibiliza

os dados referentes à investigação que permeou o objetivo dessa pesquisa - analisar os desdobramentos do Reuni no panorama de evasão nos cursos de graduação na UNIFESP.

Gráfico 1: Taxa de Evasão nos cursos de Graduação da Unifesp.



Fonte: Dados quantitativos calculados pela pesquisadora (2020).

Percebe-se que anteriormente aos anos em que não se verificam os reflexos do Reuni 2006 e 2007, a taxa de evasão é quase inexistente. Após essa data inicia-se um aumento gradativo com ápice em 2013 para depois manter a taxa nos anos seguintes em uma variação de 15% a 17%.

O ano de 2006 faz referência ao campus de São Paulo, que possui cursos com grande prestígio social, como medicina, e o campus da Baixada Santista com cursos que consideravelmente, também refletem prestígio social, como psicologia e fisioterapia. Nesse sentido, a análise pode perpassar pelos aspectos econômicos e sociais que permeiam esse campo, tendo em vista que as carreiras mais prestigiadas possuem menor índice de evasão.

Foi utilizado como aporte para a discussão dos resultados deste trabalho, a pesquisa de Santos, Arabi e Cespedes (2015) que analisaram a evasão nos *campi* da Unifesp e identificaram que o menor índice de evasão da instituição estava no campus de São Paulo, e

o maior índice foi identificado no campus de São José dos Campos, com o curso de matemática computacional. Esse estudo desconsiderou as licenciaturas por terem maior probabilidade de evasão. Ainda é importante sinalizar que cursos com grande ênfase em exatas, costumam ter um índice de evasão maior. Gomes (2015) partiu dessa premissa para analisar a permanência de alunos ingressantes de engenharia, que comprovadamente evadem na disciplina de cálculo diferencial e integral I.

Também de acordo com essas constatações está a pesquisa de Ristoff (2013) sobre a necessidade de estudos sobre evasão com relação à valorização social e econômica das várias profissões. Assim como a investigação de Silva Filho et al. (2007) que alertam sobre a baixa demanda social dos cursos de graduação influenciarem na evasão, sendo que os cursos de maior concorrência para as vagas no ingresso possuem os menores índices de evasão.

Silva, R (2015) verificou o não alcance da meta de evasão no programa Reuni nos cursos de baixa demanda social, recém-criados na Universidade de Brasília, identificando também a demanda social como resultado da queda de candidatos por vaga.

Para considerações mais concretas sobre essa análise da evasão voltada aos aspectos econômicos e sociais que evidenciam o prestígio social dos cursos, seria importante considerar o índice de evasão de cada curso. No entanto, esse não é um objetivo delimitado neste estudo, que optou por verificar a evasão na instituição como um todo para verificar o alcance das metas propostas pelo Reuni.

Sendo assim, merece aprofundamento o ano de 2013 que possui a maior taxa de evasão, 19%, conforme dados calculados pela pesquisadora no Gráfico 1. Esse ano foi conturbado na história da instituição, sendo marcado por uma greve de quatro meses que causou alguns conflitos:

[...] mobilizando servidores e estudantes contra mudanças na carreira e falta de infraestrutura nos novos *campi*. Na ocasião houve confronto entre estudantes, docentes e a polícia, resultando em mais de 50 prisões de discentes e em um processo traumático para a universidade. Essa paralisação contribuiu para a maior evasão no ano seguinte 2013 com 29% de evasão (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2018b, p.37).

Aqui é relevante salientar que os dados de evasão obtidos neste trabalho para o ano de 2013 diferem consideravelmente do dado apresentado no relatório de gestão de 2018. Conforme já salientado não há disponibilidade dos dados de evasão da Unifesp no período

aqui proposto para análise, sendo que o relatório de gestão descreve apenas os dados de 2013 a 2017. A tabela a seguir demonstra a diferença dos resultados.

Tabela 3: Comparação dos resultados de evasão de 2013 a 2018 na Unifesp

Taxa de evasão apresentada nos Relatórios de Gestão da Unifesp	2013	2014	2015	2016	2017
		29%	15%	10%	13%
Taxa de evasão calculada e apresentada na pesquisa	19%	15%	12%	14%	17%

Fonte: UNIFESP (2018a). Dados organizados pela pesquisadora (2020).

Ressalta-se, novamente, que todos os cálculos aqui realizados para alcançar a taxa de evasão foram obtidos por cálculos que utilizaram os indicadores disponibilizados pela Unifesp. Mesmo os dados alcançados via plataforma FalaBR, tiveram intermediação da ouvidoria da universidade. Não foi possível verificar exatamente o porquê de tal oscilação dos dados. O relatório de gestão faz referência aos dados via Microdados do Inep e a fórmula para o cálculo é a mesma utilizada na pesquisa.

Assim, infere-se que as taxas apresentadas no relatório de gestão dizem respeito à média geral da taxa de evasão de cada curso. Essa problemática novamente recai na discussão da metodologia aqui adotada. Reforça-se a importância de se utilizar mais de um método de coleta para fidedignidade dos dados, pois apenas a pesquisa documental não forneceria a possibilidade de confrontar os dados.

Prosseguindo com as análises, é importante aprofundar a compreensão sobre os dados referentes aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014 porque já absorvem os resultados de 25 cursos de graduação, e não mais quatro como se observava nos anos anteriores a 2005. Dessa forma, verifica-se a relevância da análise dos resultados da expansão. Em 2006, cinco cursos foram inaugurados; em 2007 seis cursos; em 2009 e 2010 cinco cursos, conforme exposto na Quadro 2.

As taxas de evasão aumentam a partir de 2012, conforme exposto no Gráfico 1, mostrando uma alta com relação aos anos anteriores. Evidencia-se a importância dos quatro anos (2011, 2012, 2013 e 2014) pensando na perspectiva de oito semestres de duração dos

cursos, ou seja, os formandos que iniciaram determinado curso a partir de 2007, os resultados da formação desses ingressantes aparecem a partir de 2011.

Nessa perspectiva e na temporalidade, para avaliação da condução gerencial da universidade, é importante refletir sobre esses dados aqui encontrados em consonância com a meta global do Reuni. As diretrizes gerais do Reuni propunham ampliar o acesso e a permanência na Educação Superior, estabelecendo como meta global “a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presencial para 90%” (BRASIL, 2007b, p. 4), assim a taxa máxima de evasão para alcançar essa meta deveria ser 10%.

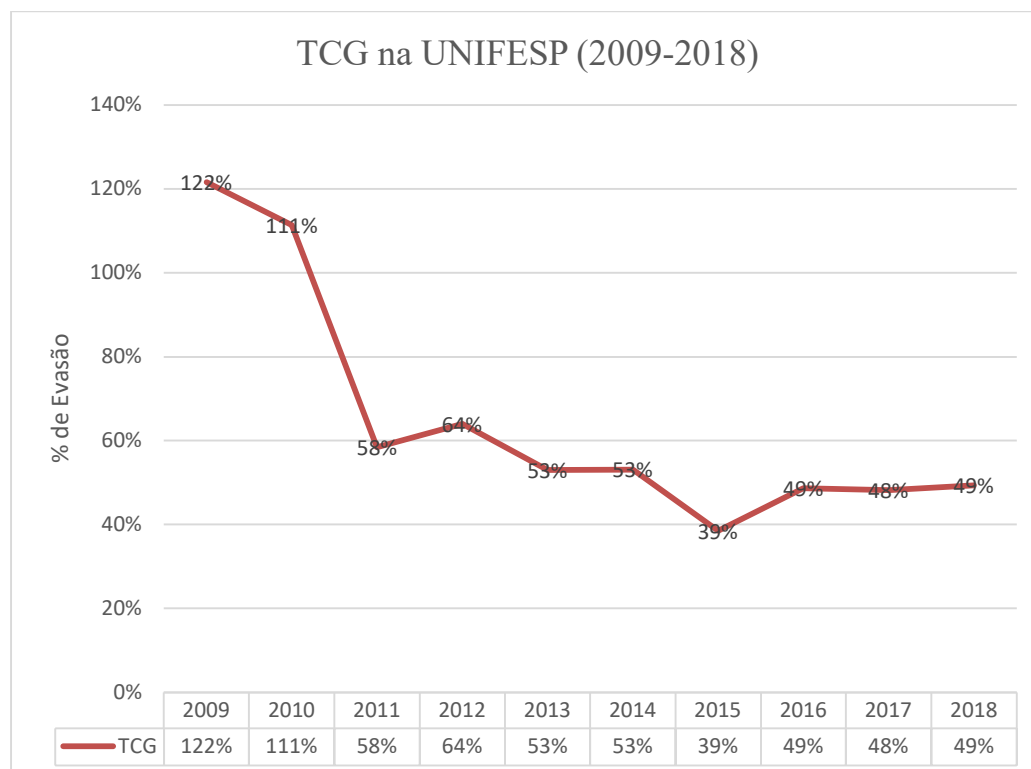
O Gráfico 1, constata que a Unifesp alcançou a meta até 2011. Pensando na vigência do Reuni a instituição teve sucesso, pensando na realidade da implementação do Programa na instituição alguns cuidados são necessários, porque a expansão proposta pelo Reuni não aconteceu apenas nesses anos (2007-2011). O campus de Osasco foi criado em 2011, o campus de São José dos Campos foi criado em 2007, mas apenas a partir de 2010 aumentaram os cursos de graduação, ou seja, é a partir desses anos que se verificam os resultados da expansão nos *campi* citados. Após o ano de 2011 mais 11 cursos foram criados na Unifesp.

Refletindo sobre a expansão iniciada em 2003, e a meta do Reuni proposta em 2007 os dados desta pesquisa apontam que entre os anos de 2006 até 2011 a universidade alcançou as diretrizes do programa, mantendo sua taxa média abaixo de 10%, mas a partir do ano de 2012, os índices aumentaram não atingindo mais os 10% da taxa de evasão que contempla a meta proposta da taxa média de sucesso dos cursos de graduação presencial para 90%.

Lembrando que as diretrizes do Reuni criaram também condições para a ocupação de vagas ociosas, consequência da evasão e, nesse sentido, utilizavam para verificação dos resultados, o cálculo da TCG.

Tentando uma aproximação, optou-se por calcular também, com base nos indicadores apresentados na Tabela 2 a TCG que é apresentada no gráfico a seguir.

Gráfico 2: Cálculo da TCG na Unifesp (2009-2018).



Fonte: Dados quantitativos calculados pela pesquisadora. (2020).

A TCG faz referência à relação do número total de diplomados nos cursos de graduação presencial, em um determinado ano com o total de vagas de ingresso, oferecidos pela instituição cinco anos antes (BRASIL, 2007c), por isso o período calculado inicia-se em 2009. A aproximação com os dados de evasão é percebida com os índices de 2009 - 4% e 2010 2% de evasão.

Esses resultados apontam que nos primeiros anos de vigência do Reuni, a Unifesp apresentou média igual ou superior a 90%, o que demonstra sucesso em relação à meta global aqui problematizada no início do Programa Reuni, mas que não se mantém no final, em que se verifica queda da TCG a partir de 2011, concomitante com o resultado aqui encontrado, a taxa de evasão permanece baixa até 2011.

O estudo de Moura (2018), com foco no Reuni, apresentou as taxas da TCG com base na Sinopse da Educação Superior de 2004 a 2012, consolidando o contrato de gestão a autora utiliza o indicador na observação da eficiência das universidades em preencher suas vagas ociosas, decorrentes do abandono do curso. As taxas analisadas por Moura no período de

2008 a 2012, diferem das apresentadas nessa pesquisa, no entanto permanecem com a mesma evidência encontrada aqui, de sucesso no alcance da meta nos primeiros anos do programa (2009 e 2010) e alcance desfavorável no final (2011 e 2012).

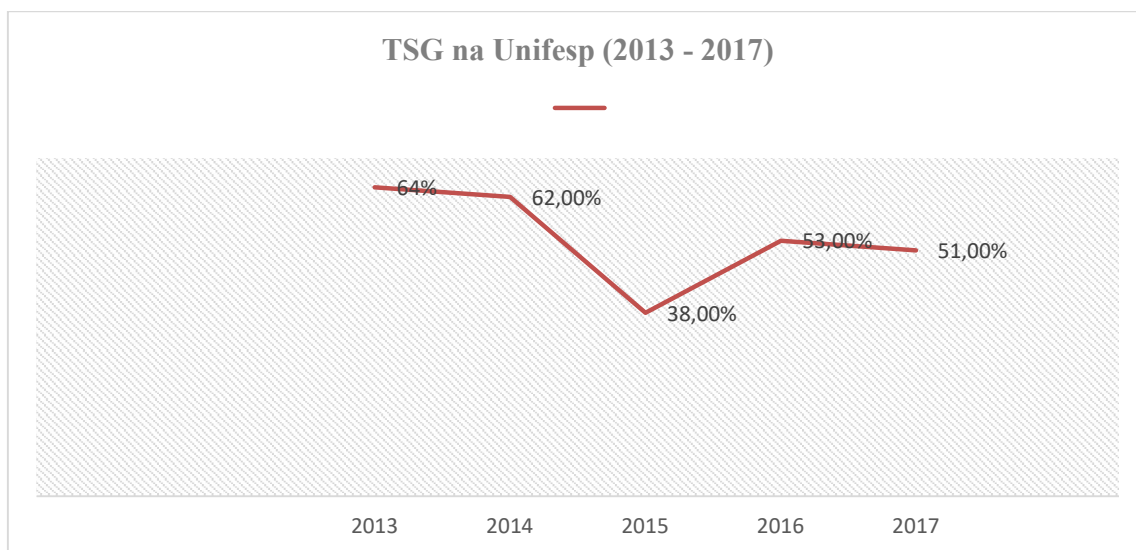
A TSG também permite uma aproximação frente à taxa de evasão apresentada no Gráfico 1. Além disso é importante apresentar seus resultados, que são mencionados nos documentos institucionais. Optou-se por apresentar os dados encontrados no documento e não em realizar o cálculo, para tal é necessário indicadores específicos de cada curso os quais não foram investigados.

Os PDIs de forma geral definem objetivos específicos das políticas de ações afirmativas, para acompanhamento de egressos e, nesse sentido, apresentam algumas análises referentes à TSG. O PDI 2011-2015 – revisado, identificou que alcançou parcialmente o objetivo de realizar um questionário para estudantes que deixaram o curso antes de sua conclusão. De acordo com o documento o questionário estava em desenvolvimento com a Pró-Reitoria de Graduação. Além disso, o mesmo documento declara não consolidar indicadores como: Evasão ano a ano; Taxa de reprovação no primeiro ano do curso; Taxa de reprovação após primeiro ano; Taxa de transferência para outros cursos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2013).

Em nenhum outro documento foi encontrada a consolidação desse questionário ou dos indicadores, que é de suma importância para o mapeamento das causas de evasão institucional. O PDI 2011-2015 – revisado, aponta sucesso no desenvolvimento de indicadores de graduação, sendo a TSG, e análise de estatísticas gerais: concluintes, desistentes, trancamentos etc., no entanto não apresenta os dados, sendo possível encontrar poucas informações no site da instituição.

A TSG disponível no relatório de gestão (2018), permite verificar os resultados de 2013 até 2017, e são expostas a seguir.

Gráfico 3: TSG disponível no relatório de gestão da Unifesp (2013-2017).



Fonte: Elaboração da pesquisadora com os dados do Relatório de Gestão - UNIFESP (2018e).

As análises realizadas com bases nas porcentagens dos Gráficos 2 e 3 merecem alguns cuidados que devem acompanhar a interpretação desses resultados, porque conforme a expansão foi ocorrendo novos *campi* foram sendo abertos. Percebe-se muita oscilação que acaba conflitando, esse é um dos principais motivos da opção de utilização da equação para taxa de evasão na análise proposta neste estudo, porque essa taxa não leva em consideração essa variável da criação de novos *campi* e cursos, além de ter um alcance longitudinal, que permite maiores reflexões.

Analisando as porcentagens do Gráfico 3, verifica-se que os anos de 2013 e 2014 têm a taxa mais alta. O ano de 2015 tem a menor TSG, 38,00%, que é justificada, conforme relatado a seguir:

Os formandos em 2015 acabaram prejudicados por duas situações adversas vividas pela Unifesp. Em 2015, houve cancelamento de um semestre acadêmico em um dos *campi* (Guarulhos, campus com maior número de estudantes), o que deve ter contribuído para a reduzida taxa de sucesso neste ano (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2018e, p. 36).

Após 2015 observa-se um aumento da mesma forma que ocorre com a TCG apresentada no Gráfico 2, nesse ano ocorre o início de novos cursos em Guarulhos. Além disso, estão contemplados os resultados dos anos anteriores como 2011, ano de criação do

campus de Osasco e implementação de novo curso em São José dos Campos; e 2012 ano de implementação de novo curso na Baixada Santista. O gráfico continua oscilando, entre 2016 e 2017 demonstrando um acréscimo fruto dos cursos implementados nos anos anteriores. Os dados, disponibilizados sobre a TCG no período do Reuni, mesmo utilizando um indicador diferente demonstram a mesma situação de oscilação do Gráfico 3.

Toda a oscilação visível nas TSG e TCG ocorrem devido à forma como os indicadores são definidos. Eles, mecanicamente não consideram variáveis que deveriam considerar, não ocorre uma análise longitudinal que avalie a performance acadêmica do aluno, em uma mesma amostra, ao longo do tempo, assim os indicadores “sempre sofrerão queda nos anos seguintes à expansão – mesmo se a probabilidade de conclusão do curso for mantida constante” (LIMA JUNIOR, *et al.* 2019, p. 164). Quanto mais expansão de vagas ocorrer, maior será a probabilidade de queda dos indicadores, que não contemplam a retenção e mobilidade, por exemplo. Assim, percebe-se a problemática com relação aos indicadores de desempenho já evidenciada em outros estudos (LIMA JUNIOR, *et al.*, 2019; MOURA; PASSOS, 2015).

Tal problemática vai na contramão dos desígnios da administração gerencial e do próprio Reuni que entre seus ideais busca promover eficiência nas universidades, eliminar desperdícios, aproveitar integralmente todos os recursos; isso deixa de fazer sentido quando aumentam os índices de evasão. (BRASIL, 2007b; BRESSER-PEREIRA, 2000; TOONEM, 2010). Conforme pontuaram Lima e Zago (2018) e Bonventti (2010) qualquer forma de evasão ocasiona um desperdício financeiro, além de espaço e utilização de recursos públicos investidos sem retorno.

A pesquisa de Stroisch (2012) ao analisar a permanência estudantil de ingressantes por meio de uma política de expansão de reserva de vagas verificou alto índice de evasão. Também o estudo de Castro (2013) ao verificar a evasão em uma universidade federal a partir da adesão do Reuni, encontrou um aumento da evasão nos anos de 2011 e 2012, de mais de 40% dos ingressantes, além da constatação do aumento de vagas ociosas.

Com base em tais dados de pesquisa torna-se importante pensar sobre a necessidade de melhorar a gestão da evasão com a vinda do Reuni, conforme alerta Silvia, R (2015). De acordo com sua pesquisa é preciso pensar na permanência como um processo contínuo de valorização da oferta de ensino.

Nesta pesquisa compreende-se que acompanhar a evasão nos cursos de graduação ano a ano torna-se um desafio que talvez não contribua para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes. Trabalhar com indicadores de permanência pode ser uma resposta à dificuldade de mapeamento dos índices e principalmente para a redução da evasão. Dessa forma, todas as ações de saúde, cultura, esporte, atividades extracurriculares, programas pedagógicos e socioeconômicos elaborados primordialmente aos estudantes em condições socioeconômicas desfavorecidas, trabalham na direção de favorecer políticas de permanência para combater a evasão e lutar pela democratização, no sentido amplo de formação concluída e não apenas ingresso na Educação Superior.

5.4 Políticas de permanência na UNIFESP

Na Unifesp a Pró-Reitoria de Graduação é responsável por algumas políticas de permanência, mas de cunho menos assistencialista. O órgão principal responsável pela permanência dos alunos, com foco mais assistencial, atualmente é a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, que foi criada em 2010, juntamente com o Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010a) que estabeleceu a política do PNAES, para promover ações direcionadas ao acesso e permanência dos estudantes, tanto de graduação como de pós-graduação que perpassam do início ao término do curso.

Durante a entrevista, Enrico citou a criação da Pró-reitoria de assuntos estudantis, atrelada ao Reuni: “todas as federais (pausa), todas criaram uma pró-reitoria de assuntos estudantis. A Unifesp não tinha e a partir do Reuni ela criou essa pró-reitoria, especificamente para dar conta desta área” (ENRICO).

A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis tem o apoio do Núcleo de Apoio ao Estudante, um órgão vinculado à mesma e disponível em cada campus, com uma equipe de profissionais das áreas de serviço social, educação e saúde. Esse núcleo contribui para as políticas de permanência estudantil.

Os últimos PDI e o relatório de gestão 2018 abordam a atuação das políticas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis com os eixos do PNAES que, como já mencionado, é composto por ações que objetivam contribuir nas condições de permanência dos estudantes

nas universidades federais. Dessa forma, em vários contextos da permanência a Unifesp traçou metas e toda a estrutura de assistência estudantil baseadas no PNAES.

Mesmo antes do PNAES, a Unifesp já disponibilizava políticas de assistência estudantil. O PDI 2005-2010 aborda em seu planejamento a assistência como um dos eixos centrais, e entre suas estratégias descreve: “Revisão e consolidação do sistema de integração do aluno ao sistema assistencial, com acompanhamento da aproximação à prática profissional” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2005, p. 25).

No histórico das políticas de apoio estudantil na Unifesp o PDI 2005-2010 não fornece tantas informações, fica claro que as bolsas de auxílio eram atreladas à Pró-Reitoria de Extensão porque ao apresentar um resumo das atividades recentes desse órgão consta a disponibilização de 60 bolsas auxílio no ano de 2004. Nenhuma outra informação sobre políticas de permanência é evidenciada no documento, somente nos PDI seguintes constam informações.

No entanto, durante a entrevista com Enrico, essa lacuna nos documentos foi um pouco mais esclarecida. De acordo com o participante, a preocupação com a permanência era algo muito pouco evidenciado anteriormente, esse “problema”, conforme relatado por ele não era algo que aparecia com frequência antes da expansão, porque não havia evasão.

Então, antes, você tinha ações individuais de alguns professores que faziam programas de tutoria e mentoria, e juntavam outros colegas para fazer uma vaquinha e custear e ajudar na manutenção de um ou outro estudante, você tinha programas de monitoria e estudantes auxiliando como monitores de matérias, disciplinas, onde o status socioeconômico do estudante era um item levado em consideração, mas eram programas em menor escala. E de outro lado eu entendo que esse não era um problema crítico para Unifesp com os 5 cursos de graduação que ela tinha, antes de abrir novos campi e novas áreas do conhecimento (ENRICO).

Conforme já assinalado por Vinão (2002) e citado na Introdução desta pesquisa, produz-se desigualdade por meio da inclusão. Ou seja, a adoção de uma política de expansão trouxe à tona questões de permanência que não foram planejadas em concomitância com a implementação do Programa. Incluíram-se alunos na educação superior ao mesmo tempo em que os excluíram ao não garantir condições de permanência.

Nessa direção, Castro (2013) aponta para a necessidade de assistência estudantil para diminuição da evasão. De acordo com a autora a evasão e suas causas incidem de forma

negativa nos programas e nas metas de expansão. Da mesma forma Reid (2009) adverte que é essencial a existência de políticas institucionalizadas que foquem no combate das diversas causas que permeiam o tema.

O Quadro 4, mostra quais são os programas de assistência estudantil oferecidos na Unifesp atualmente. Todos os programas compõem o quadro de políticas de permanência estudantil e são abordados nos PDI.

Quadro 4 – Programas de Assistência Estudantil da Unifesp

PROGRAMA	FUNÇÃO	VALOR
Auxílio alimentação	Despesas com nutrição básica	R\$ 300,00
Auxílio creche	Despesas com filhos até 5 anos	R\$ 120,00
Auxílio didático	Despesas com aquisição de material bibliográfico	R\$ 50,00
Auxílio emergencial	Despesas exclusiva para calouros em condições socioeconômicas vulneráveis, antes do processo seletivo para solicitação das bolsas (vigência de 2 meses)	R\$ 600,00
Auxílio moradia	Despesas com aluguel	R\$ 400,00
Auxílio transporte	Despesas com descolamento até a instituição	R\$ 300,00
Serviço de saúde	Atendimento de acolhimento pelo Núcleo de Apoio ao Estudante, ou identificado agravos à saúde atendimento pelo Serviço de Saúde do Corpo Discente.	

Fonte: elaboração da pesquisadora a partir do PDI (2016-2020) e do Relatório de Gestão (2018e).

Os programas são oferecidos por meio de editais que disponibilizam os requisitos necessários para o estudante pleitear o auxílio, que especificamente é voltado aos alunos com situação de vulnerabilidade socioeconômica sendo, nesse caso, que a renda mensal de cada membro das pessoas que residem na mesma casa, incluindo o aluno, não ultrapasse o valor de um salário-mínimo e meio.

No site da Pró-Reitoria de assuntos estudantis é indicado que os auxílios moradia, alimentação e transporte são vinculados ao Programa de Auxílio para Estudantes (Pape). Além desse programa, a Pró-reitoria de assuntos estudantis é responsável pelo gerenciamento

do Programa de Bolsa Permanência (PBP-MEC) voltado para a população indígena ou quilombola, no entanto está suspenso desde maio de 2016 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2016). O BIG - Bolsa Incentivo à gestão, agrega o BIG Universal, o BIG Prae/NAE e o BIG Acessibilidade, todos disponíveis para estudantes de graduação de cursos presenciais atuarem nos projetos de coordenadoria da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, considerando as ações do PNAES. No entanto, poucas são as vagas disponíveis, sendo que o último edital oferecia apenas duas vagas. O valor da bolsa é de R\$400,00 para atuação de 12 horas semanais, sendo que o bolsista pode permanecer com a bolsa por 10 meses (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2019a, 2018c, 2018d).

Ainda existem, no bojo das políticas de permanência estudantil, os programas institucionais que estão descritos no Quadro 5 apresentado a seguir.

Quadro 5 – Programas Institucionais da Pró-Reitora de Graduação

PROGRAMA	OBJETIVO	VALOR
Monitoria	Objetiva estimular a iniciação à docência, contribuir para melhoria dos cursos de graduação e cooperação entre alunos e professores, esse programa oferece remuneração e/ou horas em atividades complementares	R\$400,00
Programa de Educação Tutorial (PET)	Objetiva apoiar atividades acadêmicas que integrem ensino, pesquisa e extensão. Esse programa é uma política do MEC, que apoia financeiramente estudantes para o desenvolvimento de suas atividades	R\$400,00
Programa Jovens Talentos para a Ciência	Os três programas objetivam a iniciação científica e são voltados para iniciar os alunos de graduação na modalidade de pesquisa acadêmica. Os alunos são selecionados por meio de editais que exigem desde análise de propostas de projetos até provas e/ou mesmo comprovação de renda	De R\$400,00 a R\$ 695,70
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC		
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação - PIBITI		

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.	Objetiva apoiar a iniciação à docência de alunos dos cursos de licenciatura.	R\$400,00
--	--	-----------

Fonte: elaboração da pesquisadora a partir das informações do site da Pró-Reitoria de Graduação e dos últimos editais dos programas.

Além desses programas que oferecem bolsas, existe o Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX), promovido pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. A bolsa extensão é direcionada por meio de programas, projetos e até eventos, alguns em articulação com empresas júnior, cursinhos populares, escolas de cidadania. A remuneração mensal é no valor de R\$400,00 e a seleção do bolsista ocorre por meio de edital que fornece informações sobre os critérios de avaliação dos projetos definidos para seleção. A bolsa de extensão pode ou não fazer parte de um projeto vinculado a algum programa, e objetiva:

[...] incentivar estudantes de graduação da UNIFESP a participarem das atividades de extensão universitária, com vistas a promover a formação cidadã amparada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; integração dialógica da universidade com a sociedade por meio da troca de conhecimentos e vivência nas questões complexas contemporâneas; interprofissionalidade e interdisciplinaridade como processo pedagógico, político educacional, cultural, científico e ou tecnológico (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2020, p.1).

Ao conversar com Enrico, foi possível identificar que esses programas ocorriam anteriormente à implementação do Reuni, embora com outro nome. Ao citar um programa de extensão de cursinho pré-vestibular oferecido pela Unifesp, Enrico ressaltou a importância da extensão da universidade para permitir acesso às classes mais vulneráveis, ao mesmo tempo que evidenciou uma ação da pró-reitoria de extensão que indissociavelmente, também, contribui para a permanência dos alunos que participam desses programas e projetos.

[...] a gente tinha inclusive um programa que leva o nome de uma professora, é Janine Abulaffa o nome dela, é uma professora da biofísica. É, era um programa, é um cursinho para estudantes, então cursinho pré-vestibular para estudantes carentes e então nesse caso aqui buscava aumentar a inclusão dessas pessoas que talvez sem um cursinho (pausa) um cursinho custa caro, mas esse era um cursinho de graça dado pela própria universidade, para pessoas que tinham interesse em entrar nessa ou em qualquer outra universidade (ENRICO).

Os documentos analisados não se referem a esse cursinho, mas conforme já relatado, poucas foram as informações coletadas sobre políticas de permanência, de forma que não fica evidente se os alunos eram professores desse cursinho pré-vestibular.

A leitura dos documentos revela, portanto, que antes do Reuni poucas eram as políticas de permanência, e isso se confirma com a fala de Enrico: “então existiam ações, mas eram ações mais limitadas, pontuais e eu diria que o problema em si ele não era percebido ou não existia na magnitude que ele ganhou depois do Reuni.” (ENRICO).

Essas ações de permanência eram limitadas porque o problema não era percebido, como pontuou Enrico, atribuindo-se pouca relevância para as políticas de assistência estudantil. De acordo com Barbosa (2009), tais políticas ganharam força com a constituição de 1988 e a criação de órgãos como o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes). O olhar para a questão da permanência precisa ser visto como direito e investimento, por isso a relevância desse estudo em discutir a implementação de uma política de expansão que contemple a formação integral do estudante, olhando para todas as variáveis que o permeiam.

Baggi e Lopes, (2011, p. 357) afirmam que:

[...] “reconhecer as desigualdades deve ser o primeiro passo de uma escola de qualidade, caso contrário, haverá muitos alunos incluídos no sistema escolar, mas poucos irão realmente se apropriar do conhecimento que o processo de ensino e aprendizagem exige. A permanência do aluno na IES, portanto, também depende do suporte pedagógico disponibilizado por esta”.

Silva Filho *et al* (2007) identificam a necessidade de priorizar a compreensão das questões de ordem acadêmica e não somente as de ordem financeira, pois a evasão não se efetiva apenas nas dificuldades de recursos. Essa colocação vai ao encontro das variáveis identificadas nos estudos de Vicent Tinto.

O autor defende que o comprometimento dos alunos em se graduar é influenciado pelas suas características pessoais e capacidades, suas expectativas com relação ao curso, suas experiências educacionais anteriores e seus antecedentes familiares que fornecem uma bagagem para a vida acadêmica. Torna-se necessário, portanto, considerar o desenvolvimento intelectual e social do aluno que interfere e interage com sua vida acadêmica e, conseqüentemente, com sua permanência (TINTO, 1993, 1977). Assim,

verifica-se a importância dos programas para a permanência do aluno e a identificação da necessidade dos mesmos para a integração com a vida acadêmica.

Entre todos os programas já abordados nos Quadros 4 e 5, alguns merecem maior aprofundamento devido algumas particularidades, dessa forma são descritos a seguir, com interface nos dados de planejamento estratégico da instituição, apresentados em 2018. Nesse documento constam as projeções de investimento em assistência estudantil.

5.4.1 Auxílio Alimentação

O auxílio alimentação faz parte dos programas de permanência estudantil e ocorre por meio dos restaurantes universitários (RU), em que é disponibilizado um valor de R\$300,00 mensal durante 12 meses. A renovação ocorre a cada ano.

É importante ressaltar aqui a disponibilização do RU na Unifesp, porque as universidades federais que possuem restaurante universitário, auxiliam não só com o fornecimento de refeições, mas na otimização de tempo, uma vez que o aluno não precisa deslocar-se da instituição para realizar suas refeições. Além da economia com a refeição, o estudante economiza também com gastos oriundos de transporte, que o mesmo pode ter para realizar o deslocamento entre a universidade e o local de alimentação.

Durante a entrevista, Enrico citou a instituição do RU como uma ação de implementação de ações institucionais/políticas de permanência desdobradas durante o período do Reuni:

Eu diria que você tinha para começo a questão do refeitório, bandeirão é que foi progressivamente sendo institucionalizada é, mas em vários dos *campi* demorou, depois você passou a ter a questão da bolsa permanência, então auxílios que é eu não vou lembrar o valor, é que eram oferecidos para alunos de status socioeconômico menos favorecido, é começou a se discutir outras formas de você gerar alguma remuneração para esses estudantes, quer seja em estágio nas diferentes esferas administrativas da instituição, ou no auxílio feito pela universidade para que as pessoas encontrassem estágio em empresas ou outros lugares perto da universidade (ENRICO).

A instituição do RU também vai ao encontro dos pressupostos de Tinto (1997), porque ao disponibilizar um espaço de refeições para os estudantes a universidade cria possibilidades de integração nas relações entre os pares, extraclasse que o modelo

longitudinal proposto pelo autor em 1997 identifica como importante para a geração de integração acadêmica. Também Cislighi (2008) destaca o quanto essas relações fora da sala de aula possibilitam estratégias de aprendizagem colaborativa.

No entanto, o funcionamento dos RU é uma problemática nas universidades federais. Pinto (2015) em sua análise do PNAES pela perspectiva da assistência alimentar identificou que os recursos advindos da política são insuficientes e precisam de uma complementação financeira para efetivarem o que se propõem.

Infelizmente, constatações como essa acabam prejudicando a permanência dos alunos e o funcionamento eficiente das universidades federais, resultando na precarização dos restaurantes, o que impacta negativamente na frequência dos alunos nesses espaços; ou pela realocação de suas verbas para o bom funcionamento do RU e, nesse caso, a precarização pode ocorrer em outro recurso ou serviço que a universidade disponibiliza para os alunos, como por exemplo a moradia estudantil.

5.4.2 Auxílio Moradia

A expansão trouxe a necessidade de investimentos em moradia estudantil, para a permanência dos estudantes. O PDI 2011-2015 menciona a aprovação pelo conselho de assuntos estudantis, em reunião de 28/3/2011, da construção de moradias em todos os *campi* da universidade. Além disso, no documento constam as projeções das vagas, sendo 480 vagas para o ano de 2012 e 480 vagas para o ano de 2014, totalizando 960 unidades e um investimento R\$ 30.000.000,00

No entanto, o documento (PDI 2011-2015) é inconsistente em outro capítulo, quando menciona as projeções de edificações futuras, em todos os *campi*, com exceção de Osasco. É salientado que o estudo para implementação das moradias está em viabilidade, apesar de, na maioria deles, não constar área de terreno, nem ao menos local para construção. Isso causa incerteza com relação ao que de fato estava em planejamento.

Essa incerteza se confirma no PDI 2016-2020, que volta a mencionar a aprovação em reunião realizada em 2011, para a construção de moradias estudantis em todos os *campi* da universidade, sem mencionar o que de fato já foi realizado. O documento traça objetivos para a instituição no período que se segue ao planejamento institucional para moradia, sendo eles:

Possibilitar a implantação das moradias nos campi; criar política e regramento (administrativo, convivência, entre outras) para uso das moradias estudantis nos *campi*; buscar recursos no MEC por meio das instâncias cabíveis da Unifesp; por fim, no âmbito da ProPlan, apoiar os campi na busca por terrenos adequados (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017, p. 113).

O PDI próprio da Pró-reitoria de assuntos estudantis afirma que em 2012 e 2014, ocorreram inaugurações de algumas unidades de moradias, mas não especifica quais. O PDI 2016-2020 cita novas projeções de 320 moradias para o campus de Osasco, o projeto aparece como contratado, sendo o valor total de investimento R\$ 15.123.000,00 e início das obras para maio de 2016 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, [entre 2012 e 2014]; 2017)

Todas as informações referentes às moradias nos *campi*, apontam para alguma pendência, seja referente à execução prevista, edital de obra em elaboração, em licitação. Essas informações foram confirmadas durante a entrevista e merecem maior aprofundamento devido a essencialidade presente na conquista de moradias para a consolidação do processo de expansão, que visa a democratização do acesso e permanência.

De acordo com Enrico, ele ficou na Pró-reitoria de graduação até 2008, então não acompanhou de perto a continuidade do Reuni e principalmente as ações de permanência que ficavam a cargo da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis, mas, ainda assim, tinha algumas informações importantes, até mesmo devido ao seu papel de precursor na implementação do Reuni na universidade.

Sobre a implementação das ações institucionais/políticas de permanência no período do programa, o participante relatou sobre a moradia estudantil:

[...] eu acho que a universidade chegou a discutir a questão de dormitórios, é lugares para as pessoas dormirem, mas isso nunca avançou, moradia estudantil. Acho que o custo nunca foi a equação de montante de dinheiro necessário, e o número de pessoas atendidas, a equação nunca fechava e sempre foi ao invés de fazer um auxílio, é ao invés de se constituir moradias, você precisa de espaço físico e não sei o que foi disponibilizado, se o auxílio moradia, que no fim era um auxílio a permanência (ENRICO).

O auxílio moradia de fato é citado nos relatórios e documentos analisados, sendo oferecido no bojo dos auxílios assistenciais o valor de R\$400,00 para estudantes que comprovem vulnerabilidade social por meio de edital.

Os estudos de Adacchi (2009), Dias (2017) e Portela (2015), realizados na própria UNIFESP, apontam que tanto a moradia quanto outras formas de assistência estudantil, como o transporte e a alimentação, impactam positivamente na permanência dos alunos. Entre os resultados das duas pesquisas estão o de que a incidência de alunos que recebem algum tipo de auxílio, evadirem, é menor. Portela (2015) fez uma comparação entre os que recebem auxílio e os que não recebem, evidenciando a permanência dos que recebem algum tipo de auxílio. Dias (2017) identificou que para cotistas negros os auxílios são essenciais para permanecerem na universidade.

A problemática financeira se manifesta de forma negativa na permanência dos alunos, e quando se identifica o modelo longitudinal de Vicent Tinto (1997) percebe-se o quando a falta de recursos está diretamente relacionada à falta de integração social que o aluno enfrenta ao entrar na Universidade. O meio não permite que ele permaneça estudando, sendo que o sistema social o obriga a encontrar formas de providenciar recursos financeiros. Assim não ocorre a integração da vida social com a acadêmica, que o autor considera importante para o comprometimento com a universidade e assim a decisão de permanecer.

Como já mencionado, outras variáveis interferem nessa decisão, mas o fato é que o ideal de expansão nas universidades federais não se esgota apenas com o aumento do número de vagas para acesso, mas na capacidade das instituições garantirem o acesso e a permanência, por meio de estudos e programas que verifiquem o perfil de ingresso e acompanhe esses alunos promovendo um ambiente com estruturas que os incentivem a permanecer e concluir o curso.

5.4.3 Apoio Pedagógico

A Unifesp previu no primeiro semestre de 2011, um projeto intitulado Proformação Estudantil, referente às atividades acadêmicas complementares. De acordo com as premissas do projeto o estudante teria capacitação adicional e sanaria possíveis dificuldades de aprendizagem apresentadas, devido às lacunas deixadas em estágios anteriores à graduação. Entre os cursos do projeto estavam: comunicação escrita e oral, produção de texto, português para estudantes estrangeiros, metodologia científica, busca bibliográfica, matemática, estatística e computação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2011).

Embora o documento não atrele a instituição desse programa, com o início previsto para o 2º semestre de 2011, como uma forma de contemplar os estudantes advindos da expansão, imagina-se que a ideia da instituição do mesmo era essa, uma vez que a expansão abriu portas para a camada popular que durante sua trajetória escolar teve dificuldades no processo de ensino aprendizagem. A criação de programas como esse promove para o aluno um melhor aproveitamento do ambiente universitário e da formação acadêmica, contemplando apoio pedagógico necessário para a permanência.

Esse melhor aproveitamento gera o senso de pertencimento revelado por Tinto (1997) como essencial para a permanência do aluno. Os estudos de Ezcurra (2009 e 2011) e Almeida e Pimenta (2011) manifestam a preocupação com o apoio pedagógico para a permanência estudantil. Os autores identificam que a interação entre professores e alunos fortalece o processo de ensino aprendizagem. A minimização de diferenças pedagógicas, desigualdades de inclusão digital e cultural, permeiam o universo do apoio pedagógico e viabilizam a equiparação de oportunidade para os alunos, influenciando a permanência dos mesmos.

Assim, a criação de programas de monitoria, cursos de aperfeiçoamento, extensão em projetos que contemplem oferta de oficinas e cursos de apoio pedagógico são opções que auxiliam alunos com defasagens adquiridas na educação básica ou mesmo dificuldades de aprendizagem na graduação.

Na Unifesp a atualização do PDI 2011-2015, menciona uma tabela com os cursos oferecidos pelo Projeto Proformação Estudantil, mas não descreve se ele aconteceu, quem atendeu, entre outras informações referentes ao projeto. O PDI 2016-2020, não menciona o projeto, mas disponibiliza uma seção sobre Apoio e Assuntos Estudantis, na qual aborda o apoio pedagógico de forma resumida, apenas destacando seus objetivos, mas não mencionando ações concretizadas ou projetadas.

Durante a entrevista ao refletir sobre a meta estabelecida pela política já findada do Reuni de “elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento” e em como se avalia o desenvolvimento desse índice nos anos em que a universidade permaneceu com o contrato de gestão do programa, Enrico apontou a necessidade de apoio pedagógico aos estudantes como uma problemática, porque não havia financiamento para isso, e a universidade ao expandir-se não tinha identificado que isso seria necessário, no entanto passou a ser.

Segundo Enrico:

[...] tinha um outro problema, na hora que você tinha uma política de inclusão a gente fez várias análises do desempenho acadêmico dos nossos estudantes e essa análise sugeria que você não tinha problema de nota, na imensa maioria dos cursos. No curso de medicina por exemplo, não tinha problema nenhum, tanto faz se a pessoa entrou por cota ou não entrou por cota, o desempenho era igual, mas o problema é que medicina é um curso muito desejado e mesmo as pessoas que entram por cota têm muito boa nota e vão bem de qualquer jeito. Em cursos com demanda menor, ou pior em cursos em que a matemática era um item muito forte, o conhecimento de matemática dos cotistas era menor e a gente tinha que dar atividades adicionais de formação, de não formação, nivelamento, porque sem essas aulas extras esses alunos ficavam para traz e de novo a gente não ganhou dinheiro para fazer isso, o governo falou “faz isso, se faz isso, se faz isso” e aí meio que se vira, então isso foi difícil, assim, não era um problema que a gente pensou nele, mas foi um problema que aconteceu, então é o que eu consigo dizer, relativamente a pergunta que você fez até quando eu acompanhei (ENRICO).

A fala de Enrico evidencia um distanciamento entre alunos de determinadas áreas, que pode ser resultado da diferenciação entre os diferentes *campi* da Unifesp. As análises documentais em consonância com a entrevista evidenciam a falta de sinergia entre os *campi*, distanciando-se um do outro devido às características peculiares de cada área. Verifica-se que os estudantes no campus já existente de São Paulo estão com um nivelamento pedagógico que antecede o ingresso e, conseqüentemente, permite o favorecimento do ensino sem programas de apoio pedagógico.

Essa discussão é algo que emergiu com a expansão e que claramente não foi levado em consideração ao se pensar na política do Reuni, fato que comprova a importância desse estudo como o de outros que analisam diferentes perspectivas dessa política de expansão. A idealização do Reuni surgiu no âmago das políticas sociais para democratização do acesso, ao mesmo tempo que emergiu das necessidades impostas pelo contexto neoliberal, do aproveitamento de recursos e da administração gerencial das instituições públicas.

Jannuzzi (2005) destaca alguns indicadores que auxiliam na análise de políticas públicas. O indicador-insumo aborda recursos humanos, financeiros ou equipamentos. O indicador-processo compatibiliza de forma quantitativa todo operacional utilizado nos demais indicadores. O indicador-resultado verifica o alcance do objetivo final. E o indicador-impacto percebe os efeitos conseqüentes da implementação da política. Nesse último quesito identifica-se a evasão decorrente do impacto da expansão nas universidades federais e para além dela o que pontuou Arretche (2001), sobre a modificação que as políticas públicas sofrem durante a etapa de implementação.

De acordo com a autora, pode ocorrer variabilidade no ambiente, nas tendências, na economia e na previsão de recursos, de forma que as variações influem nas metas previstas de execução da política (ARRETCHE, 2001). Assim, destaca-se a variação de alunos que ingressaram na universidade pública e retoma-se o exposto na introdução desta pesquisa: durante muito tempo a universidade foi feita para a elite (OLIVEIRA, 2013). O ingresso de camadas populares nesse nível de ensino modifica as relações no ambiente universitário e exige uma reestruturação, para a contemplação de um público que, durante muitos anos, estava à margem do âmbito superior de ensino.

Assim, a fala de Enrico corrobora com os estudos de Dias (2017) e Gomes (2015) ambos os autores, embora pesquisem instituições diferentes, indicam a necessidade de acompanhamento pedagógico dos alunos que possuem um perfil diferente do que comumente a universidade recebia.

A pesquisa de Dias (2017, p. 123) que identificou as dificuldades de permanência de alunos cotistas negros, revelando um conjunto de demandas que impedem o êxito acadêmico, destacou entre elas: “a necessidade de acompanhar aulas em período integral, o grande número de trabalhos e a exigência de conhecimento de outros idiomas, a defasagem de conteúdos pertencentes a anos anteriores, acrescido das exigências esperadas ao entrar no ensino superior”.

Já o estudo de Gomes (2015) ressaltou a importância da mentoria para alunos com dificuldade. Seu estudo identificou que participar de monitorias ou ter cursado uma boa escola no ensino médio são os indicadores de sucesso dos alunos que concluem disciplinas de maior complexidade, como as de cálculo. Dialoga-se assim, com o que pontuou Enrico ao identificar o mesmo potencial nos alunos dos cursos de medicina. Esses alunos vão bem de qualquer jeito, porque já possuem um alto desempenho acadêmico que, independentemente, da condição social teve condições favoráveis de estudo para ingressar na educação superior.

5.4.4 Serviços de Saúde

Os serviços de saúde ao estudante, fazem parte das políticas de permanência da Unifesp e o PDI 2016-2020 descreve bem a iniciativa. Essas políticas ocorrem de duas maneiras, inicialmente, pelo Núcleo de Apoio ao Estudante e, posteriormente, caso

necessário, pelo Serviço de Saúde do Corpo Discente que atualmente é vinculado à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.

O Núcleo de Apoio ao Estudante é descrito apenas na última publicação do PDI, ao abordar a saúde do estudante. Entre as ações descritas estão: promoção de saúde e prevenção de doenças por meio do acolhimento, orientação e encaminhamento. Quando o encaminhamento ocorre é pela necessidade de serviços especializados, dada a gravidade do caso, nesse campo entra a equipe do Serviço de Saúde do Corpo Discente que não é disponibilizado em todos os *campi*. Dessa forma, o aluno é encaminhado para os serviços de saúde municipal, caso o serviço não seja coberto pelo município do campus o aluno é encaminhado à unidade do Serviço de Saúde do Corpo Discente (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017).

Não fica claro em qual *campi* esse serviço é disponibilizado, mas infere-se que seja em São Paulo, na Vila Clementino. Várias especialidades compõem a equipe médica e odontológica, que disponibiliza atendimentos de odontologia, ginecologia, ortopedia, psiquiatria, nefrologia, cirurgia vascular, urologia, dermatologia, otorrinolaringologia e endocrinologia (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017).

Uma ressalva sobre o Serviço de Saúde do Corpo Discente é que sua implementação ocorreu a partir de 2016, com a política de saúde e seu regimento. No entanto o último PDI foi publicado em 2017. Além disso não existem dados qualitativos referentes a esse atendimento, deixando dupla interpretação se esse serviço é realizado ou projetado.

Ao descrever esses serviços de saúde o PDI 2016-2017, deixa claro a necessidade de consolidação de algumas ações, como: fortalecimento, aumento de equipes, e adequações de acordo com a demanda de atendimento que cresce constantemente. Além disso, consta a necessidade de reformas de espaço e instalação de equipamentos a serem adquiridos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017).

De acordo com o MEC, os recursos para a assistência e a permanência estudantil são repassados por meio do PNAES, desde 2011. Todas as universidades são obrigadas a utilizar integralmente os recursos disponibilizados para a permanência (BRASIL, 2010a). Uma fragilidade dos últimos anos constatada no site da Unifesp é que o valor dos repasses do PNAES pelo MEC não aumenta desde 2016, dessa forma as demandas por auxílios sofrem um impacto negativo pois os recursos destinados ao custeio da universidade podem não ser

suficientes para a manutenção de suas despesas, ainda mais com a crescente demanda de um ano para outro. O futuro cenário pode perpetuar uma crise ainda maior, tendo em vista a emenda Constitucional nº. 95 (BRASIL, 2016b), que congela o orçamento do Poder Executivo até o ano de 2036.

Dessa forma, algumas metas e promessas estabelecidas pela universidade passam por mudanças, por exemplo o PDI 2011-2015 não alcançou muitas de suas previsões referentes às ações de permanência. Isso se deve ao fato da fragilidade das universidades federais, sem autonomia financeira, que se encontram sob constante insegurança com os programas do governo federal que, mesmo quando bem-intencionados, nem sempre sustentam o que foi acordado, além de, na maioria das vezes, não estar em consonância com as políticas do estado. O ano de 2018 é um exemplo recente de como os cortes e congelamento influenciaram as políticas de assistência estudantil. De acordo com a comunicação da Unifesp, 318 alunos foram deferidos para receber auxílios, mas não receberam pela falta de orçamento (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2018b).

Essa descontinuidade no repasse de recursos abala profundamente a política de expansão e sobretudo os alunos que se beneficiaram da política, ingressando na educação superior. Diante de todas as dificuldades já decorrentes do processo de permanência, a não efetivação da política de assistência estudantil interfere significativamente na decisão do aluno continuar na universidade, assim como interfere no objetivo principal do programa Reuni: “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior”. (BRASIL, 2007, p.7).

Tal reflexão sobre as dificuldades da permanência é realizada também por Silva, R (2015) ao analisar a expansão pelo Reuni. O autor identificou que os gestores da instituição pesquisada alertam sobre a necessidade de dar mais atenção para a oferta de serviços aos alunos, como restaurante universitário, transporte, moradia e uso dos espaços, esses serviços são essenciais e necessários para a efetividade do Reuni na universidade e contemplam o bojo das políticas assistenciais do PNAES.

5.4.5 Programas Institucionais da Pró-Reitoria de Graduação

Nesse contexto da permanência destacam-se também, as bolsas de Iniciação Científica, que podem ser consideradas como ação de permanência, uma vez que, além de incentivarem a pesquisa integrando o aluno com a universidade, fornecem uma remuneração com valor variável de acordo com o programa, não ultrapassando um salário-mínimo. Na Unifesp essas bolsas fazem parte do núcleo de apoio ao estudante presentes nos diferentes *campi* e estão ligadas à Pró-Reitoria de Graduação, sendo os programas institucionais que compõem a universidade.

Todas as bolsas de iniciação científica se inserem nas agências financiadoras de projetos, com o intuito de incentivarem a pesquisa na Educação Superior com oferecimento de bolsas. Entre as agências em nível federal destaca-se o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Além dessas, existem as agências de nível estadual, como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP, que também fomentam pesquisa.

Todos os programas institucionais de apoio e assistência estudantil permeiam o universo dos estudantes na graduação. A diferença de todas essas propostas se insere no tipo de programa e seu público, os Programas de Assistência Estudantil da Unifesp, apresentados no Quadro 3, são específicos aos alunos em vulnerabilidade social que atestam a necessidade de pleitear o auxílio diante de suas questões socioeconômicas. Além disso, as bolsas destinadas aos programas de assistência estudantil estão em maiores quantidades e possuem recursos do PNAES. Importante ressaltar que as bolsas de assistência estudantil foram sendo instituídas com a evolução da expansão de vagas da universidade, o que fica claro com a pesquisa documental e com a entrevista com Enrico.

Os programas apresentados no Quadro 5 não são especificamente voltados ao público em vulnerabilidade social, eles envolvem outras premissas como, por exemplo, a intenção do aluno de iniciar pesquisa. No entanto, esses programas proporcionam remuneração que muitas vezes auxilia, também, a assistência estudantil e a permanência do aluno.

Assim, percebe-se com a exposição da variedade de bolsas voltadas à permanência, que todas colaboram com a assistência estudantil e, nesse sentido, retorna-se ao que apontou

Araújo (2003) sobre as ações de assistência estudantil seguirem duas perspectivas diferentes, a do direito e a do investimento. Tal investimento, principalmente pensando nas ações descritas no Quadro 5, sobre os Programas Institucionais da Pró-Reitora de Graduação, fortalecem a proposta de Tinto (1997) e as afirmações de Lassibille e Gómez (2008), sobre as instituições de educação superior compreenderem a importância do engajamento dos alunos para a permanência, e utilizarem seus esforços e preocupação na inserção social e acadêmica dos estudantes para evitar a evasão.

O último modelo longitudinal pela perspectiva da permanência defendido por Tinto (1997) continua pautado na ideia de comprometimento do aluno como determinante para integração acadêmica e conseqüentemente a possibilidade de garantir sua permanência na instituição. As sensações que o aluno vivencia participando de um projeto com bolsa, podem gerar experiências formais e informais, que perpassam pelo apoio do sistema acadêmico, uma vez que sempre terá a tutoria ou orientação de um professor que supervisiona o projeto, além disso pode promover interação com diferentes grupos das atividades propostas no projeto. Todas essas vivências auxiliam a promover o engajamento e pertencimento do aluno, isso fortalece o sucesso dele dentro da universidade

A seguir, este estudo se debruça sobre o objetivo final da análise referente à expansão e evasão no contexto do Reuni. Ou seja, o olhar se volta, agora, para as particularidades da Unifesp com o encerramento do Reuni, sendo possível verificar a realidade encontrada na universidade frente à descrição das dificuldades encontradas nos Planos de Desenvolvimento Institucional para manutenção da expansão. E ainda, refletir sobre as transformações mais recentes e os debates atuais no campo da Educação Superior no Brasil.

5.5 Continuidade da manutenção da expansão após a finalização do Reuni

O estudo de Trevizan e Torres (2020) identifica de forma expressiva o quanto os aportes de recursos financeiros do Reuni foram limitados e provisórios, evidenciando o programa em seu viés gerencial que operacionalizou um contrato de gestão de metas entre o MEC e a universidade, operacionalizando uma expansão quantitativa. Concluído o contrato de vigência do programa cessou o repasse de recursos e orçamento federal, ocasionando nas

universidades fortes cortes e contingenciamentos que são constatados com a leitura dos documentos institucionais da Unifesp.

O PDI 2011-2015 atualizado, inicia sua apresentação, questionando a continuidade do programa Reuni. De acordo com o documento:

Como ação de Governo, o REUNI teve, em seus primeiros anos, orçamento diferenciado, o qual funcionou como estímulo para a adesão de todas as IFESs ao programa, embora em graus diferentes. Todavia, parece-nos que, paulatinamente, deixou de ser uma ação garantida pelo Estado, passando a sofrer a influência das instabilidades políticas e financeiras tão comuns em nosso país. Hoje, o próprio MEC parece não ter nem mesmo um programa voltado às questões de expansão das IFESs (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2013, p. 5).

Sobre os investimentos, Martoni (2015, p. 320) aponta que, embora o governo Lula “tenha realizado um repasse significativo [...], essa verba ainda encontra-se aquém de atender a demanda nacional com a qualidade necessária, seja ao que se refere a permanência do estudante, seja ao que se refere às condições de trabalho”.

Essa reflexão, também aparece na fala de Enrico, que embora tenha permanecido na Pró-reitoria de graduação até 2008, já identificava problemas com financiamentos que não foram levantados durante a implementação da expansão, desde sua fase inicial, em 2003.

Mas eu lembro que um dos problemas que a gente tinha [...] era uma questão que as pessoas referiam como duplo financiamento. Então é o seguinte, a universidade pública gratuita, então o sistema público já está financiando, agora você faz a inclusão de grupos desfavorecidos da sociedade, esses grupos desfavorecidos quase que por definição precisam de um apoio adicional, por exemplo auxílio moradia, auxílio (pausa) que seja, então é um duplo financiamento, porque a universidade já é de graça e aí você paga para pessoa estudar, porque se você não pagar a pessoa não consegue estudar. Então, mas o dinheiro não vinha para a universidade, a gente tinha uma escassez de recursos [...] (ENRICO).

Nessa discussão fica clara a perspectiva da vulnerabilidade das políticas neoliberais utilizadas pela administração gerencial, que amparada no discurso forjado da ideia de gerencialismo como método eficaz para o acesso das instituições públicas no caminho do progresso, deixa de considerar desarranjos que se sucedem para além do contrato de metas.

Nesse sentido, Reis (2019, p. 6) pontua que:

[...] sugere-se a despolitização da administração pública, instrumentalizando-a como mecanismo de prevenção dos males da gestão estatal, negando qualquer

hipótese de elaborar e levantar questões sobre a totalidade dos problemas, os interesses e sujeitos sociais envolvidos no âmbito mais amplo do serviço público, ou seja, o manejo das ações do setor passa a ser visto de forma mecânica, instrumental e despolitizada.

A ideia de eficiência passa a ser valorizada, deixando de lado o interesse dos sujeitos envolvidos, e trazendo luz aos componentes do gerencialismo, como por exemplo: redução de custos, mecanismos de avaliação de desempenho, incentivo ao planejamento estratégico de médio e longo prazo, aplicação do contrato de gestão para controle dos gestores públicos (REIS, 2016).

Todos esses componentes foram encontrados nos documentos analisados e também na fala de Enrico. Assim, embora o contrato de metas do Reuni tenha possibilitado grandes conquistas de acesso à educação, modernização e expansão da Unifesp, ele também causou tensões que são essenciais para o desenvolvimento econômico e social. Ao refletir sobre os prejuízos do Reuni na Unifesp, Enrico pontua de maneira muito tranquila que: “nunca existe uma harmonia perfeita, você sempre tem algum grau de tensão e essa tensão inclusive pode ser saudável, eu acho que é desejável você ter uma tensão.” (ENRICO).

Sobre a continuidade da expansão, Enrico não pontuou, porque ficou até 2008 na Pró-Reitoria de graduação, mas os documentos trazem que as perspectivas são poucas. No entanto, é importante ressaltar que a implementação dos *campi* de expansão, propostos pelo Reuni, se iniciavam com a oferta de atividades de extensão para a comunidade. Isso ocorreu no campus da Baixada Santista e no campus da Zona Leste, sendo que, ao que tudo indica, está ocorrendo atualmente na unidade de extensão de Embu das Artes. O PDI 2016-2017 não realiza tantas projeções de expansão, mas em alguns momentos infere-se que a unidade de Embu das Artes tem potencial para tornar-se um campus e que isso está em planejamento, o que sugere perspectiva de nova expansão.

O último PDI publicado é pouco otimista com relação à continuidade da expansão, afirmando que o momento é de observação e avaliação do que já se tem. Abordando a crise econômica vivenciada pelo país nos últimos anos, o documento é transparente ao justificar a dificuldade de manutenção da expansão para os próximos anos que seguem.

O PDI 2016-2020 da Unifesp, baseado nas condições estruturais de seus diversos campi e adiante da conjuntura nacional de 2015, com cenários de recessão econômica, instabilidade política e cortes no orçamento público, não permite uma visão otimista sobre a expansão e abertura de cursos. Nesse sentido, o PDI orienta

as escolas e institutos para que avaliem as condições reais de abertura e ampliação desses cursos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017, p. 103).

Assim, o último plano institucional publicado pela universidade, incentiva uma revisão e fortalecimento do que já se tem, além de maior articulação territorial e integração de áreas do conhecimento devido sua estrutura multicampi. Dessa forma os cursos de graduação bem como os projetos de extensão são convidados a complementar ou até reformular o que está instituído. A universidade vive um momento de observação para posteriormente refletir sobre a pertinência e viabilidade de outra expansão.

Tanto que muitos critérios são definidos no documento para ampliação de vagas ou abertura de novos cursos. Uma lista de itens criteriosos é definida para a justificativa de propostas de expansão, entre os critérios encontram-se: existência de projeto político pedagógico, contribuições para fortalecimento da universidade, relevância social e econômica para a região e o país, especificações de todas as necessidades, seja contratação docente, ou condição estrutural; planejamento de implantação com a temporalidade de 10 anos, entre outros critérios (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017).

O PDI 2016-2020 completa seus argumentos na refreada da expansão projetando cenários futuros, caso ocorra o contingenciamento orçamentário, principalmente em relação ao custeio. Entre as simulações de planos de contingência o documento é taxativo ao exemplificar que, caso ocorra a criação de novos cursos que apresentem uma taxa de ocupação de 50% das vagas ofertadas, mais os cursos de graduação já existentes com a mesma quantidade de alunos, pode ocorrer evasão nos cursos criados, segundo a projeção nesse cenário:

[...] a suposição de uma taxa de ocupação menor para os cursos novos seria compatível, por exemplo, quando a expansão ocorresse mediante a precarização da estrutura existente, não sendo acompanhada de aumento proporcional no montante orçamentário, o que provocaria alta evasão de estudantes nos cursos criados (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, 2017, p. 171).

Por esse motivo a importância da consolidação das novas unidades, que são protegidas pelos projetos já existentes por pacto prévio e formal assinado pelo MEC. Os compromissos relativos a esses projetos, já em andamento, são relativos a recursos orçamentários e humanos já projetados.

Percebe-se que o momento é de consolidação do sistema universitário da Unifesp que expandiu consideravelmente, essa expansão não acabou, mas vive o ensejo de desafio da estabilização, tendo a oportunidade de compreender as fragilidades impostas pela expansão e pelo modelo multicampi que a Unifesp passou a adotar a partir de 2005 e suas significativas transformações. A busca atual é por transformar a Unifesp em um modelo intercampi.

6. CONCLUSÃO

A presente pesquisa constitui-se como um importante instrumento de análise e reflexão acerca das políticas públicas educacionais, do último grande período de expansão, efetivado pelo Reuni. Considera-se que entender os resultados desse movimento de expansão seja importante para orientar a formulação de próximas políticas e ações.

Os 12 anos do período em que Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff assumiram o governo ampliaram políticas sociais compensatórias, os setores sociais mais vulneráveis tiveram melhorias, evidenciadas neste estudo, mas a agenda de reformas estruturais, como de bens e serviços de uso coletivo foram abandonadas, não ocorrendo efetivação de investimentos necessários em infraestrutura de modo efetivo e de longo prazo, também evidenciado neste estudo.

A investigação apontou a existência do descompasso entre a efetivação das atividades operacionais dos novos *campi* da Unifesp e as necessidades de infraestrutura concluída e contratação efetivada para funcionamento dos mesmos. Verificou-se atrasos em editais de contratação, bem como na entrega das obras. Esse descompasso evidencia a falta de planejamento para a efetivação da política de expansão e, principalmente, valida o imediatismo pragmático do Reuni com a utilização de um contrato de metas, que generalizou os procedimentos na gestão, e intensificou valores do capitalismo competitivo que não contemplaram a efetivação da proposta da expansão.

Todas essas considerações apontam problemas advindos da política de expansão que se insere nos princípios da administração gerencial que é relativamente recente no país. Essa discussão tem como pano de fundo, debates ocorridos desde a reforma universitária em 1968. Ou seja, meios mais eficientes para um controle político do regime em execução e meios de formação de mão de obra para a economia.

Assim o Reuni, indiretamente reduziu a universidade a um conjunto de soluções realistas e de medidas operacionais que permitiam racionalizar a organização das atividades universitárias, conferindo-lhes maior eficiência e produtividade, sem verificar e conseqüentemente considerar as necessidades do novo perfil de aluno que ingressava, por meio da política, nesse nível de ensino.

Os índices de evasão confirmam o que indica a literatura apresentada na seção 4 deste estudo. Os cursos mais concorridos não apresentam grandes números de evadidos, evidenciando, assim, a relação direta com o alto prestígio social, como o curso de medicina da Unifesp que não apresenta taxas de evasão. Dessa forma, como visto na apresentação inicial desta pesquisa que discute os limites das políticas de inclusão que acabam ocasionando exclusão na universidade, identificamos que o contexto social dos alunos que chegam por meio da política interfere diretamente nas relações que emergem no cotidiano da universidade e na própria manutenção do campo de trabalho. Esses alunos enfrentam dificuldades financeiras, que não oportunizam vivenciar plenamente a vida acadêmica, muitas vezes submetendo-se a trabalhos que os exploram como temporário, parcial, com salários reduzidos.

Assim indiscutivelmente verificamos consequências do neoliberalismo que evidencia o Reuni como um contrato de gestão, denunciando contradições que confirmam desigualdades presentes na sociedade. Ao se verificar quais cursos se inseriram com o Reuni, por exemplo, verifica-se que não ocorreu aumento de vagas [evasão?] nos cursos de medicina que majoritariamente recebe alunos de um contexto de prestígio social.

Esses alunos permanecem na universidade em condições econômicas mais favoráveis e reforçam um campo de prestígio social e econômico, porque possuem recursos financeiros e capital cultural condizente com um contexto favorável para sua permanência na universidade, além do favorecimento de uma formação de educação básica mais consolidada que não acarreta dificuldades acadêmicas no curso de graduação.

No cenário educacional isso interfere significativamente no perfil de ingressante nas universidades, tornando evidente a diferença da qualidade educacional nas escolas de educação básica e nas escolhas do curso. Essas situações revelam e até denunciam mais abertamente problemas estruturais da educação básica no Brasil, porque os alunos chegam na universidade com dificuldades significativas de inserção no contexto acadêmico.

Nessa perspectiva desenham-se desigualdades do novo alunado incluído na universidade pela política do Reuni que influencia significativamente na possibilidade de permanecer nesse nível de ensino. Assim observa-se que o Reuni adveio e se desenvolveu em um contexto de grandes contradições que legitimam desigualdades reais, sob aparências de equidade que, infelizmente se concretizam no ingresso, porque ao oferecer um número

maior de abertura de vagas é oportunizado o acesso. Assim, quando o aluno presta o vestibular e consegue a pontuação necessária para alcançar uma vaga ele concretiza seu ingresso, validando em parte a política do Reuni.

No entanto, com base nos dados encontrados nesse estudo, percebe-se que a inserção não se mantém, devido as dificuldades que o aluno encontra para permanecer na universidade no decorrer de sua trajetória acadêmica, que muitas vezes é marcada por uma insuficiência ocasionada por diversas condições: seja financeira, sociocultural, de integração da vida acadêmica com o trabalho, ou mesmo de deficiências advindas da formação básica.

Evidenciam-se assim as consequências colaterais do Reuni que embora tenha oportunizado o acesso, deixou evidente lacunas da educação básica, e do próprio sistema acadêmico que ainda não incorporou a dinâmica do novo alunado que chegou na universidade, com particularidades de vida diferentes das que comumente a universidade recebia, são alunos que trabalham, alunos que buscam conciliação da vida acadêmica com a vida profissional.

Embora esses apontamentos possam desfavorecer a implementação do Programa, é essencial reforçar de forma geral, que o saldo é positivo, devido à magnitude da expansão da Unifesp no estado de São Paulo, em que os números alcançaram uma camada da população que antes não tinha acesso à Educação Superior e a partir do Reuni conseguiu alcançar esse nível de ensino.

Com relação aos desdobramentos do Reuni, enquanto um contrato de gestão para a diminuição da evasão nos cursos de graduação na Unifesp, desde sua implementação até 2018, identificou-se que a expansão aumentou o índice de evasão na universidade, a partir do ano de 2012. Mas, ainda assim, a taxa não chegou a ficar tão alta.

Observou-se na análise da meta proposta do Programa de “elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presencial para 90%” que, inicialmente, a Unifesp conseguiu atingir o objetivo, mas nos anos finais do Programa não, embora tenha ficado com um índice de evasão muito abaixo em comparação com outras universidades federais que mantiveram números maiores de evasão.

Assim, o objetivo do Programa de ampliar o acesso e a permanência na Educação Superior, diminuindo a taxa de evasão não foi totalmente efetivado, verificando-se sucesso na Unifesp nos anos de 2006 até 2011. Além desse sucesso outros fatores positivos podem

ser evidenciados pelo Programa de expansão na Unifesp e de forma geral nas instituições federais de nível superior. Como por exemplo, a oferta de cursos de extensão à comunidade via unidades de extensão, embora essa dimensão não tenha sido citada na política do Reuni, tornou-se um resultado positivo, uma vez que a população passou a se beneficiar das atividades desenvolvidas pela universidade.

Outro fator positivo foi o aumento do número de docentes com qualificações mais elevadas. A análise dos relatórios de gestão da Unifesp, e dos relatórios do MEC com os resultados do Reuni evidencia que a titulação docente teve um crescimento quantitativo de doutores, o que demonstra a articulação da política do Reuni para garantir a qualidade na educação superior.

O argumento necessário para discussões futuras precisa estar centrado no debate para a manutenção do padrão de qualidade ou do nível de excelência que, necessariamente, perpassa a titulação docente, mas não permanece apenas nisso. Mas na necessidade de sintonia entre as contratações de pessoal e de infraestrutura adequada com a oferta de vagas e para a permanência dos alunos matriculados nessas vagas.

Considerando-se as ações institucionais de permanência adotadas pela universidade faz-se necessário mencionar a importância do PNAES que, conforme descrito nos resultados foi o que impulsionou a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, possibilitando a organização e disponibilização de bolsas de cunho social para manutenção dos alunos nos cursos de graduação, juntamente com essa pró-reitoria. Vale destacar as ações de permanência além do cunho socioeconômico, mas de desenvolvimento acadêmico que proporcionam atividades aos estudantes de iniciação científica, engajando os mesmos no ambiente acadêmico e assim conforme os pressupostos de Tinto (1975, 1993, 1997), favorecendo o sentimento de pertencimento com a universidade.

Esse pertencimento necessita de maiores discussões no âmbito da Unifesp, porque, como evidenciado nesta investigação a expansão realizada na universidade trouxe fragilidades na articulação de todos os campi, como a segregação intelectual apontada nos documentos institucionais, o que consideramos ser uma forma de manutenção da desigualdade do capital intelectual.

A permanência necessita ser princípio norteador, por isso antes de qualquer nova expansão é preciso discutir e viabilizar a necessidade de ampliação dos recursos para garantia

da assistência estudantil. Assim, considera-se que antes de um novo ciclo de expansão seja necessário superar as lacunas que a última expansão deixou, como a garantia do funcionamento pleno das universidades, com contratação de pessoal, sejam professores e/ou técnico-administrativos, com valorização humana de suas funções e não uma sobrecarga incompatível com os princípios da educação inovadora e de qualidade.

Também ficou evidenciada a necessidade de infraestrutura adequada (equipamentos, tecnologias de informação, laboratórios etc.) com segurança e qualidade, para que os alunos se sintam amparados e pertencentes ao campo universitário. E para além disso, tal sensação de pertencimento ocorre e relaciona-se a um período anterior ao ingresso na universidade, na consolidação de uma formação básica eficiente e de qualidade para todos que possibilite aos alunos a aquisição de conhecimentos e habilidades necessárias para ingressar e permanecer no nível superior de ensino. Assim, revelam-se problemas estruturais de grande magnitude que não se iniciam com o Reuni, mas estão presentes em toda a sociedade brasileira.

Todas essas reflexões beneficiarão não só os estudantes que se encontram matriculados nos cursos de graduação, mas para os futuros alunos que poderão ingressar em um nível superior de ensino com condições favoráveis para a permanência. Os novos programas de expansão precisam existir, mas de forma planejada e alicerçada em padrões de qualidade e desenvolvimento, por isso a importância da recuperação das instituições.

Esta pesquisa buscou expressar a complexidade e as vicissitudes do processo de expansão introduzido pelo Reuni na Unifesp. O Programa teve enorme potencialidade com importantes conquistas, mas do ponto de vista da democratização do acesso e permanência na Educação Superior com qualidade ainda há muito o que fazer.

Em síntese, considera-se que a política criou mais pontos de tensão no rol da educação superior pública, mas, ainda assim, tal expansão do acesso deve ser vista como um grande acontecimento para o cenário da educação superior pública brasileira, sob a ótica de que os seus resultados, agora, se concentrem em esforços para a reformulação, com foco na permanência estudantil e nas mudanças do mundo produtivo.

Reforça-se, assim, o papel primordial da universidade no Brasil, garantindo seu lugar no campo do conhecimento e na aplicação dele, desenvolvendo e formando indivíduos capazes de mobilizar a interface entre a criação, transferência e aplicação do conhecimento para a sociedade.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. Os avanços e os dilemas do modelo pós-burocrático: a reforma da administração pública à luz da experiência internacional recente. *In: BRESSER PEREIRA, L. C.; SPINK, P. (Org.). Reforma do Estado e administração pública gerencial.* São Paulo: FGV, 1999. p.136-189.

ADACHI, A. A. C. T. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais.** 2009. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

AGUIAR, V. Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura. **Rev. Sociol. Polit.**, v. 24, n. 57, p. 113-126, mar. 2016.

ALMEIDA, L. *et al.* Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 17, n. 3, p. 899-920, nov. 2012.

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. A construção da pedagogia universitária no âmbito da Universidade de São Paulo. *In: PIMENTA; ALMEIDA. (Org.). Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores.* São Paulo: Cortez Editora, 2011, v. 1, p. 19-43.

ALLIPRANDINI, R. **Mapa dos campi da Unifesp.** Projeção:UTM_23S Datum:WGS84. GOOGLE EART – MAPAS. Litoral do estado de São Paulo, 2020.

ANDRADE, A. C. **Os governos FHC e Lula e a ressignificação do neodesenvolvimentismo: o Reuni.** 2013. 185 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13701>. Acesso em 24 de outubro de 2019.

ANDRADE, F. R. B.; CAVAIGNAC, M. D. Educação superior e trabalho docente na lógica capitalista contemporânea. *In: MACÁRIO, E.; DIAS, E.; MEDEIROS, R. B.; ALEXANDRE, T. (Org.). Dimensões da crise brasileira: dependência, trabalho e fundo público.* Fortaleza: EdUECE, Projeto Editorial PRAXIS, 2018. v. 1, p. 151-165.

ANDRIOLO, L. J. A Reforma do Estado de 1995 e o contexto brasileiro. *In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, XXX, 2006, Salvador. Anais [...] Salvador: ANPAD, 2006, p. 1-15.* Disponível em: http://www.anpad.org.br/diversos/down_zips/10/enanpad2006-apsa-0480.pdf. Acesso em: 26 de abril de 2020.

ANTUNES, R. Trabalho Intermitente e Uberização do Trabalho no Limiar da Indústria 4.0. *In: ANTUNES, R. (Org.). Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0.* São Paulo: Boitempo, 2020. p. 08-41.

ARAÚJO, C. B.; SANTOS, L. M. M. O Reuni na opinião dos gestores de uma universidade pública. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 3, p. 642-651. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000300013>. Acesso em: 24 de outubro de 2021.

ARAÚJO, J. de O. **O elo assistência e educação**: análise assistência/desempenho no programa residência universitária Alagoana. 2003. 232 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/9984>. Acesso em: 22 de junho de 2020.

ARRUDA, A. L. B. de. **Expansão da educação superior**: uma análise do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) na Universidade Federal de Pernambuco. 2011. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

ARRETCHE, M. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. *In*: BARREIRA C.; CARVALHO, M. **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC, 2001. p. 43-56.

ARRETCHE, M; MARQUES, E.; FARIA, C. A. P. As políticas da política: desigualdades e inclusão nos governos PSDB e PT. São Paulo: Unesp, 2019. 487p.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. ANDIFES. **Proposta de expansão e modernização do sistema público federal de ensino superior**, 2003a. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1363027779Proposta_expansao_Lula.pdf. Acesso em: 21 de agosto de 2020.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. ANDIFES. **Relatório de acompanhamento do programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI)**. Brasília: ANDIFES, 2003b.

AZEVEDO, J. M. L. de. **A Educação como Política Pública**. 2. ed. Campinas/ SP: Autores Associados, 2001.

BACKES, D. A. P. Análise sobre a influência do sistema de seleção unificada (SISU) na evasão do curso de administração da Universidade Federal de Mato Grosso. **Revista de Administração do Sul do Pará, Redenção**, v. 2, n. 1, p. 79-105, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/333659217>. Acesso em: 16 de março de 2022.

BAGGI, C. A. S.; LOPES, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades e estratégias para a educação**. Washington-DC: Banco Mundial, 1995.

BARBOSA, R. de A. **A assistência ao estudante da residência universitária da UFPB**. 2009. 133f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/7212>. Acesso em: 18 de junho de 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Lisboa: Casagraf - artes gráficas Unipessoal, 2002. 280 p.

BASTOS, C. P. de M. **A corrosão do caráter público das universidades federais: influências do banco mundial no REUNI**. 2009. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=160430. Acesso em: 04 de março de 2020.

BELEI, R. A.; PASCHOAL, S. R. G.; NASCIMENTO, E. N.; MATSUMOTO, P. H. V. R. O uso de entrevista, observação e vídeogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 30, p. 187-199, jan/julh. 2008.

BONVENTTI, R. C. Evasão também é alta nas públicas. **Ensino Superior**. São Paulo, ed. 142, jul. 2010. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/edtechs/>. Acesso em: 27 de maio de 2020.

BORGES, M. C. Políticas de formação de professores na educação superior - qualidade de ensino e inclusão. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, ENDIPE, XV, Belo Horizonte, 2010. **Anais [...]**Belo Horizonte: UFMG, 2010, v. 01, p. 01-10.

BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. 747p.

BRASIL, Assembleia Nacional Constituinte. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal/Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 09 março de 2018.

_____. Lei 8.958, de 20 de dezembro de 1994. Dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 21 de dezembro, 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18958.htm. Acesso em: 30 de novembro de 2021.

_____. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996a. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1996a.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 junho 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/ SESu/MEC, 1996b. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://goo.gl/bE3y8t>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. Ministério da Educação. **Programa de Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)**. Decreto S/N de 20 de outubro de 2003. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/dnn/2003/dnn9998.htm. Acesso em: 01 de novembro de 2019.

_____. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2004a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em 20 de março de 2021.

_____. Medida provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2004b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/mpv/213.htm#:~:text=MEDIDA%20PROVIS%C3%93RIA%20N%C2%BA%20213%2C%20DE%2010%20DE%20SETEMBRO%20DE%202004.&text=Institui%20o%20Programa%20Universidade%20para,superior%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 10 de maio de 2021.

_____. Projeto de Lei 3627 de 2004. Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2004c. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=254614>. Acesso em: 18 de março de 2020.

_____. Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2004d. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm. Acesso em: 18 de março de 2020.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005a. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2005a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso em: 10 de maio de 2021.

_____. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2005b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm. Acesso em 18 de maio de 2020.

_____. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 de junho de 2006a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 05 de maio de 2020.

_____. Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução CNE/CP 1/2006. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 11, 16 maio 2006b.

_____. **Decisão TCU nº 408/2002**. Plenário. Orientações para o cálculo dos indicadores de gestão – Versão revisada em jan. 2006c. Disponível em: https://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/avaliacao_institucional/orientacoes_indicadores_gestao_tcu.pdf. Acesso em 16 de abril de 2020.

_____. Tribunal de Contas da União. Acórdãos nº 1043/2006. **Diário Oficial da União**, jun. 2006d. Disponível em: <https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/redireciona/ata-sessao/%22ATA-SESSAO-262006001%22>. Acesso em 17 de abril de 2020.

_____. Tribunal de Contas da União. Acórdãos nº 2167/2006. **Diário Oficial da União**, ago. 2006e. Disponível em: <https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/redireciona/acordao-completo/%22ACORDAO-COMPLETO-29123%22>. Acesso em 17 de abril de 2020.

_____. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Brasília, DF: MEC, 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 25 junho de 2018.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 10 junho de 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Superior. **Diretrizes gerais REUNI Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. Brasília, DF, 2007c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em: 22 de abril de 2020.

_____. Ministério da Educação. Plano Nacional de Assistência Estudantil. Portaria normativa nº 39. de 12 de dezembro de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2007d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 18 de junho de 2020.

_____. Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2007e. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm. Acesso em 18 de maio de 2020.

_____. Emenda constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI, da Constituição Federal. **Diário Oficial da União**, 12 nov. 2009a.

_____. Ministério da Educação. **Reuni 2008 – Relatório do Primeiro ano**. 30 out. 2009b, 17p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2069-reuni-relatorio-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em 25 de agosto de 2020.

_____. Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 18 de junho de 2020.

_____. Portaria normativa n. 2, de 26 de janeiro de 2010. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 jan. 2010b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2704-sisuportarianormativa2&Itemid=30192. Acesso em: 16 de maio de 2021.

_____. Ministério da Educação. **Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012**. Brasília, DF, 2012a.

_____. Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 1. 30 ago. 2012b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 18 de março de 2020.

_____. Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 maio 2013.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1 - Edição Extra. Brasília, DF, 26/06/2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 06 de maio de 2020.

_____. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 dez. 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm#art1. Acesso em: 18 de março de 2020.

_____. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 241, Seção: 1, p. 2. 15 dez. 2016b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm. Acesso em: 14 de janeiro de 2022.

_____. Câmara Legislativa. Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Institui a alteração das Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e 11.494, de 20 de junho 2007, o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967, revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005 e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em tempo integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 19 de julho de 2020.

_____. Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017. Altera o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9034.htm. Acesso em: 14 de janeiro de 2022.

BRESSER-PEREIRA. A reforma gerencial do Estado de 1995. **Revista de Administração Pública**, v. 34, n. 4, p. 7-26, jul./ago. 2000.

BRITO, M. I. de L. **Implementação do REUNI na UnB (2008 -2011): limites na ampliação de vagas e redução da evasão**. 2013. 254 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/16261>. Acesso em 27 de abril de 2020.

BUENO, R. C. S. **Políticas públicas na educação superior: as ações de permanência para estudantes cotistas no programa de ações afirmativas da UFRGS**. 2015. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/neab/index.php/2016/09/02/politicas-publicas-na-educacao-superior-as-aco-es-de-permanencia-para-estudantes-cotistas-no-programa-de-aco-es-afirmativas-da-ufrgs/>. Acesso em: 10 de junho de 2020.

CAETANO, E. Unifesp começa aplicar as provas do Vestibular Misto 2020 nesta quinta-feira (12). **Mundo Educação Uol, Super Vestibular**, 2019. Disponível em: <https://vestibular.mundoeducacao.uol.com.br/noticias/unifesp-comeca-aplicar-as-provas-do-vestibular-misto-2020-nesta-quinta-feira-12/340226.html>. Acesso em: 13 julho 2020.

CARDOSO, C. B. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão**. 2008.123f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, DF. 2008.

CARUSO, L. Digital Innovation and the Fourth Industrial Revolution: epochal social changes? **AI & Soc.**, v. 33, p. 379-392, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s00146-017-0736->. Acesso em: 15 maio de 2022.

CARVALHO, C.; OLIVEIRA, V. W. N. Evasão na licenciatura: estudo de caso. **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas, v. 3, n. 6, p. 97-112, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/RevTH/article/viewFile/468/269> Acesso em: 26 abr. 2020.

CASTANHO, D. M.; FREITAS, S. N. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial**, [S. l.], n. 27, p. 85-92, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4350>. Acesso em: 14 maio. 2021.

CASTRO, A.C.de S. **A democratização do acesso ao ensino superior pelo Reuni no Estado do Goiás**. 2013. 182 folhas. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Universidade Federal do Goiás, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Goiânia, 2013. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/109/o/2013_Ana_Caruline_Disserta%C3%A7%C3%A3o_UFG.pdf. Acesso em: 27 de maio de 2020.

CHAUÍ, M. **Cultura e democracia**. 8. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1989, 368p.

_____. A universidade operacional. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, Caderno Mais, p. 3, 9 maio 1999.

_____. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 5-15, set. /out. /nov. /dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 26 julho 2018.

CHAVES, V. L. J.; MENDES, O. da C. REUNI – o contrato de gestão na reforma da educação superior pública. **Cadernos ANPAE**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 1-14, 2009. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/352.pdf. Acesso em: 26 março 2018.

CISLAGHI, R. **Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação**. 2008. 273 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: http://www.inf.ufsc.br/~renato.cislaghi/tese/renato_cislaghi.pdf. Acesso em: 15 abril de 2022.

COSTA, D. M.; COSTA, A.M.; BARBOSA, F. V. Financiamento público e expansão da educação superior federal no Brasil: o REUNI e as perspectivas para o REUNI 2. **Revista Gual**, Florianópolis, SC, v. 6, n.1, p.106-127, jan. 2013.

COSTA, N. R. A proteção social no Brasil: universalismo e focalização nos governos FHC e Lula. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, n. 3, p. 693-706, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232009000300002>. Acesso em 18 de maio de 2022.

COSTA, S. G. **A equidade na educação superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil**. 2010, 203f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27499/000764752.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 18 de junho de 2020.

COSTA, S. L. da. **A luta pelo ensino superior: com a voz, os evadidos**. 2016, 222 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituição de Ensino, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18082016-155145/publico/SILVIO_LUIZ_DA_COSTA_CORRIGIDA.pdf. Acesso em 06 de novembro de 2019.

COSSIO, M. F. A nova gestão pública: alguns impactos nas políticas educacionais e na formação de professores. **Revista Quadrimestral de Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 66-73, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29528> .Acesso em 20 de fevereiro 2020.

CUNHA, E. R.; MOROSINI, M. C. Evasão na educação superior: uma temática em discussão. **Revista Cocar**, Belém, v. 7, n.14, p. 82-89, 2013.

CUNHA, L. A. **A Universidade Temporã** - o ensino superior da Colônia à Era de Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. 312 p.

_____. O ensino superior no octênio FHC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-6, abr. 2003. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 12 de novembro de 2021.

_____. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – estado e mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88 Especial, p.795-817, out. 2004.

_____. **A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2007. 332 p.

DAVOK, D. F.; BERNARD, R. P. Avaliação dos índices de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 503-522, jul. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772016000200503&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 08 janeiro de 2019.

DIAS, S. N. B. **Desafios para permanência no ensino superior: um estudo a partir da experiência da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)**. 2017 151 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-06122017-142006/publico/SONIA_MARIA_BARBOSA_DIAS_rev.pdf. Acesso em: 22 de outubro de 2019.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1223-1245. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400010>. Acesso em 19 de outubro de 2020.

DIAS SOBRINHO J. Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 20, n. 3, p. 581-601, nov. 2015.

DI PIETRO, M. S. Z. Contratos de gestão. Contratualização do controle administrativo sobre a administração indireta e sobre as organizações sociais. **Revista da Procuradoria Geral do Estado de São Paulo**, São Paulo, n. 45/46, p.1-12, jan./dez.1996. Disponível em: http://www.aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php?file=%2F172766%2Fmod_resource%2Fcontent%2F1%2FCONTRATOS%20DE%20GEST%20C3%83O%20Maria%20Sylvia%20Pietro.pdf. Acesso em: 13 de março de 2018.

DOURADO, L.F. Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios? **Educação e Sociedade**, v. 29, n. 104, p.891-917, out. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XjRnGPhw6sBR9W5BXw9wSrt/?lang=pt&format=pdf#:~:text=RESUMO%3A%20ao%20problematizar%20as%20pol%C3%ADticas,a%20dist%C3%A2ncia%20no%20setor%20p%C3%BAblico>. Acesso em: 23 de novembro de 2021.

DURHAM, E. Educação superior, pública e privada (1808 – 2000). *In*: SCHWARTMAN, S & BROCK, C. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p.197-240.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975. 91p.

_____. **O Suicídio Um Estudo Sociológico**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Tópicos). 275p.

EZCURRA, A. M. Os estudantes recém-ingressados: democratização e responsabilidades das instituições universitárias. *In*: PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. (Orgs). **Pedagogia Universitária**. São Paulo: EDUSP, 2009. p. 91-127.

_____. Masificación y enseñanza superior: una inclusión excluyente. Algunas hipótesis y conceptos clave. *In*: FERNÁNDEZ LAMARRA, N.; PAULA, M. F. C. (Orgs.). **La democratización de la educación superior en América Latina Límites y posibilidades**. Saenz Peña: EDUNTREF, 2011. p. 60-72.

FACHINETTI, T. A. **Visão docente e de alunos com deficiência sobre a inclusão na educação superior**. 2018. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara). 2018.

FACHINETTI, T.A. et al. Educação inclusiva no contexto da pandemia: relato dos desafios, experiências e expectativas. **Educação em Revista**, Marília, v.22, n. 01, p. 151-166, 2021. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/10992>. Acesso em: 14 de janeiro de 2022.

FARRELL. M.J. The Measurement of Productive Efficiency. **Journal of the Royal Statistical Society: Series A (General)**, v. 120, n. 3, p. 253-290, 1957. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/2343100>. Acesso em: 26 fev. 2018.

FELICETTI, V. L.; FOSSATTI, P. Alunos ProUni e não ProUni nos cursos de licenciatura: evasão em foco. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 51, p. 265-282, jan/mar. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000100016&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 28 de maio de 2020.

FERNANDES, F. **Universidade brasileira: reforma ou revolução**. São Paulo: Alfa-Omega, 1975. 400 p.

_____. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989. 384p.

FERNANDES, C. M. T. S. **Educação na Amazônia Brasileira**: a importância da fixação da Universidade Federal do Amazonas no Município de Benjamin Constant. 2015. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015.

FERNANDES, M. C. S. G. Reflexões sobre a produção do conhecimento no campo acadêmico-científico: illusio e meritocracia. **REVEDUC: Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v.13, n. 3, p. 921-937, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14244/198271993544>. Acesso em: 13 de outubro de 2020.

FERREIRA, S. Reforma da educação superior no Brasil e na Europa: em debate novos papéis sociais para as universidades. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 33, Caxambu. **Anais [...]** Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/reformadaeducacaosuperior.pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2020.

FILARD, A. M. B. **As contradições do programa REUNI**: o caso das Ciências Sociais na UFSCar. 2014. 170f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. Disponível em: http://www.bdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=7459 Acesso em: 01 de maio de 2020.

FLEURY, S. Fundamentos de la Reforma del Estado. **Revista de Administração**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 5, p.7-48, set./out. 2001. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6403/4988>. Acesso em: 13 de março de 2019.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. 168p.

GAIOSO, N. P. L. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. 2005. 75f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005.

GAMA NETO, R. B. Plano real, privatização dos bancos estaduais e reeleição. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 26, n. 77, p. 129-150, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092011000300012>. Acesso em 18 de maio de 2022.

GIGLIO, C. M. B; LUGLI, R. S. G. Diálogos pertinentes na formação inicial e continuada de professores e gestores escolares. A concepção do programa de residência pedagógica na UNIFESP. **Cadernos de Educação**, Pelotas, 46, p. 62-82, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/4173>. Acesso em 20 de fevereiro de 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 248p.

GILIOLI, R. de S. P. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil: expansão da rede, SISU e desafios**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2016. (Estudo Técnico). Disponível em: http://nupe.blumenau.ufsc.br/files/2017/05/evasao_institui%C3%A7%C3%B5es.pdf. Acesso em: 13 de maio de 2020.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1991. 366p.

GOMES, K. A. **Indicadores de permanência na educação superior: o caso da disciplina de cálculo diferencial e integral I**. 2015. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário La Salle, Canoas 2015.

GOMES, A. M. et al. Avaliação da Educação Superior no Brasil: discursos, práticas e disputas. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 3, p. 909-928, 9 ago. 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/9905>. Acesso em 14 de maio de 2022.

GUBA, E.G.; LINCOLN, Y. S. **Effective Evaluation**. San Francisco, Ca., Jossey-Bass, 1981.

HOLSTI, O. R. **Content Analysis for the Social Sciences and Humanities**. Reading, Mass., Addison-Wesley, 1969.

HARVEY, D. A transformação político-econômica do final do século XX. In: _____. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Tradução: Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1992. p.116-134.

_____. **O Novo Imperialismo**. São Paulo, Edições Loyola, 2005, 252 p.

_____. **O Neoliberalismo: histórias e implicações**, São Paulo: edições Loyola, 2008.

HENRIQUES, F. L. **Políticas públicas de expansão universitária: uma análise do programa REUNI na UFSCar no período de 2007 a 2014**. 2016. 103 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7149>. Acesso em: 19 de maio de 2018.

IANNI, O. **Estado e planejamento econômico no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. 316p.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior, 2010**. Brasília: Inep, 2011. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf. Acesso em : 20 de janeiro de 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior, 2012**. Brasília: Inep, 2012. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística de Educação Superior, 2013**. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso em: 12 de janeiro de 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística de Educação Superior, 2014**. Brasília: Inep, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso em: 12 de janeiro de 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística de Educação Superior, 2015**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 12 de janeiro de 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo de Educação Superior, 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 29 de janeiro de 2020.

JAIME, R. et al. **A Universidade Federal de São Paulo aos 75 Anos**: ensaios sobre memória e história. São Paulo: Unifesp, 2008. 296f. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/hnbsg>. Acesso em: 02 de abril de 2020.

JANNUZZI, P.M. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**. Brasília, v. 56, n.2, p. 137-160, abr./mai. 2005.

KIPNIS, B. A. Pesquisa institucional e a Educação superior brasileira: um estudo de caso longitudinal da evasão. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 6, n.11, p. 109-130, jul./dez. 2000.

KOOPMANS, T. C. An analysis of production as an efficient combination of activities. *In* KOOPMANS, T. C. (ed.). **Activity Analysis of Production and Allocation, Proceeding of a Conference**. London: John Wiley and Sons Inc., 1951, p. 33-97.

LASSIBILLE, G.; GÓMEZ, N. L. Por que os alunos do ensino superior abandonam? Evidências da Espanha. **Economia da Educação**, v.16, n. 1, p. 89-105, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/24079239_Why_Do_Higher_Education_Students_Drop_Out_Evidence_from_Spain. Acesso em: 23 de junho de 2020.

LÉDA, D. B. Universidade Nova/Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: mais uma dose da reforma universitária? *In*: REUNIÃO ANUAL DA

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 30, Caxambu. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/30/GT11-2936--Int.pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2020.

LIMA, P. D. B. **A excelência em gestão pública: a trajetória e a estratégia do GesPública**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007. 228p.

LIMA, L; AZEVEDO, M. L. N.; CATANI, A. M. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**, v. 13, n. 1, p. 07-36, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772008000100002&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 27 de agosto de 2020.

LIMA, K. R. de S. Plano Nacional de Educação 2014-2024: nova fase do privatismo e da certificação em larga escala. **Universidade e Sociedade**, Brasília: ANDES, n. 55, p. 32-43, fev. 2015. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1227849465.pdf>. Acesso em: 06 de maio de 2020.

LIMA, F. S. de; ZAGO, N. Desafios conceituais e tendências da evasão no ensino superior: a realidade de uma universidade comunitária. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 4, n. 2, p. 366-386, 2 abr. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/riesup.v4i2.8651587>. Acesso em: 12 de maio de 2020.

LIMA JUNIOR, P. *et al.* Taxas longitudinais de retenção e evasão: uma metodologia para estudo da trajetória dos estudantes na educação superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, n. 102, p. 157-178, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362019000100157&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 01 setembro 2020.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. EPU: São Paulo, 1986. 1975p.

MANCEBO, D.; DO VALE A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p.31-50, jan./mar. 2015.

MANCEBO, D. Educação superior no Brasil: expansão e tendências (1995-2014). *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 37, Caxambu. **Anais (eletrônicos)**. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca/item/educacao-superior-no-brasil-expansao-e-tendencias-1995-2014>. Acesso em: 09 de janeiro de 2020.

_____. Crise político-econômica no Brasil: breve análise da educação superior. **Educação e Sociedade**, v. 38, n. 141, p. 875-892, abr. 2017.

MACHADO, O. A. **Evasão de alunos de cursos superiores: fatores motivacionais e de contexto**. 2005. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005. Disponível em:

<http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/1126/1/tese.pdf>. Acesso em: 10 de janeiro de 2019.

MACHADO, P. M. **O Pacto neodesenvolvimentista e as políticas de expansão da educação superior no Brasil de 2003 a 2013**. 2013. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2013.

MAGALHAES, A, M, S; REAL, G. C. M. A produção científica sobre a expansão da educação superior e seus desdobramentos a partir do programa Reuni: tendências e lacunas. **Avaliação**, Sorocaba, SP, v. 23, n. 02, p. 467-489, jul. 2018.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. *In*: MARQUEZINI, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.). **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25.

MARTONI, V. B. M. “Expansão para quem?”: uma análise dos objetivos do Reuni e das diretrizes para a educação do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Estudos Organizacionais**, Curitiba, PR, v. 2. n. 2, p. 211-234, dez. 2015.

MARTINS, R. M. A. Entre avanços e retrocessos, a contradição – o Reuni e a expansão da educação superior pública. *In*: SILVA JUNIOR, J. R. et al. **Das crises do Capital às crises da Educação superior no Brasil – novos e renovados desafios em perspectiva**. Uberlândia: Navegando, 2019. p. 63-80. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/livro-anped>. Acesso em: 20 outubro 2020.

MAUÉS, O. A Educação Superior no Plano Nacional de Educação, 2011-2020: a proposta do Executivo. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 33, Natal. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/GT11-117%20int.pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2020.

MAZZOTI, A. J. A. Usos e Abusos dos Estudos de Caso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

MEDEIROS, L. G. M. REUNI: uma nova regulação para a expansão da educação superior pública ou um maior controle das universidades federais? *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 35, Porto de Galinhas. **Anais [...]** Porto de Galinhas, ANPED, 2012. Disponível em: http://www.anped11.uerj.br/35/GT11-2177_int.pdf. Acesso em: 4 janeiro de 2022.

MERCURI, E.; FIOR, C, A. Análise dos fatores preditivos da evasão em uma Universidade Confessional. **Congresso CLABES**, 9 out. 2017. Disponível em: [Análise dos fatores preditivos da evasão em uma Universidade Confessional | Congressos CLABES \(utp.ac.pa\)](#). Acesso em 05 de janeiro de 2022.

MERCADANTE, A. Plano Collor – Armadilha Neoliberal. **Revista Teoria e Debate**, n.10, abril/maio/junho, 1990. Disponível em: <https://teoriaedebate.org.br/1990/04/25/plano-collor-armadilha-neoliberal/>. Acesso em: 30 de novembro de 2021.

MINTO, L.W. **As reformas do ensino superior no Brasil**: o público e o privado em questão. Campinas: Autores Associados, 2006. 336 p.

MINHOTO, M. A. P.; BELLO, I. M. A política de reestruturação das universidades federais e a instituição de modelos formativos inovadores. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 5, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8652915>. Acesso em: 25 de agosto de 2020.

MIZAEL, G. A.; *et al.* Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional das universidades federais do Consórcio Sul-Sudeste de Minas Gerais. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 47, n. 5, p. 1145-1164, out. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122013000500004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 06 maio de 2020.

MONTEIRO, N. Entrevista - Naomar Monteiro, reitor da UFBA, explica projeto da Universidade Nova. Assessoria de Imprensa. **Universidade Federal de Campina Grande**, dez. de 2006. Disponível em: http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/assessoria_imprensa/mostra_noticia.php?codigo=4414. Acesso em 30 de dezembro. de 2019.

MORETTI, V. D. A articulação entre a formação inicial e continuada de professores que ensinam matemática: o caso da Residência Pedagógica da Unifesp. **Educação**. Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 385-390, 2011.

MOROSINI, M. C. Qualidade na educação superior: tendências do século. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 20, p. 165-186, 2009.

MOTA JUNIOR, W. P. da; MAUÉS, O. A nova regulação educacional e o trabalho docente na pós-graduação brasileira. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 33, Caxambu. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/anovaregulacao.pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2020.

MOURA, M, Á, P. **Implementação do Reuni nas universidades federais**: efeitos das condições prévias na taxa de conclusão de curso da graduação presencial – TCG. 2018. 112 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) Universidade Federal do Piauí, Ininga, Teresina, 2018.

MOURA, M. Á. P.; PASSOS, G. O. Avaliação do alcance da meta global do Reuni pelas universidades federais medida pelos indicadores de desempenho estabelecido pelo TCU. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, XII, PUC PR, 2015. **Anais [...]** 2015, p.15383-15396. Disponível em:

https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19180_8591.pdf. Acesso em: 16 de abril de 2020.

MOURA, M, Á, P; PASSOS, G. O. A taxa de conclusão de curso da graduação nas universidades federais antes e depois do REUNI: as vicissitudes da implementação da política. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, v. 24, n. 2, p. 513-525, out. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772019000200513&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 de dezembro de 2019.

MOURÃO, P.A.L. Análise da Medida Provisória 525/2011: ampliação da contratação temporária de professores substitutos e “precarização” do trabalho docente nas universidades federais. **Revista Eletrônica do curso de direito de UFSM**, v. 6, n. 3, p.1-18, 2011.

OLIVEIRA, J.F. Acesso à educação superior no Brasil: entre elitismo e as perspectivas de democratização. *In*: SOUSA, J. V. **Educação superior: cenários, impasses e propostas**. Campinas: Autores Associados, 2013. p. 1-27.

OLIVEIRA, D. A. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do estado. *In*: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 91-112.

PACHANE, G. G; VITORINO, B. M. A expansão do ensino superior no Brasil pelo Programa REUNI: democratização da formação universitária ou apenas uma ambivalência legal? **Poiésis**, Tubarão. v. 9, n.16, p. 438-456, 2015. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/3114>. Acesso em: 3 junho de 2019.

PADILHA, C. A. T. A política educacional do governo Itamar Franco (1992-1995) e a questão da inclusão. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 16, n.180, p. 82 -97, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/29541>. Acesso em 03 de novembro de 2021.

PALMA, S. P. V. **Experiências de evasão de um curso de psicologia**. 2007.150p. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.

PANIZZOLO, C. et al. Programa de Residência Pedagógica da Unifesp: Avanços e Desafios para a implantação de propostas inovadoras de estágio. *In*: Políticas de Formação Inicial e Continuada de Professores. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO. ENDIPE, XVI. **Anais [...]** Campinas, 2012.

PAULA, A. P. P. de. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Rev. adm. Empres**, v. 45, n.1, p. 36-49, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902005000100005>. Acesso em: 1 de março de 2020.

PAULA, C. M. de. **Neoliberalismo e reestruturação da educação superior no Brasil: o REUNI como estratégia do governo Lula e da burguesia brasileira para subordinar a**

universidade federal à lógica do atual estágio de acumulação do capital. 2009. 235f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

PAULA, M. de F. C. de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 301-315, Ago. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200301&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 de março de 2020.

PEROSA, G. S; COSTA, T. L. Uma democratização relativa? Um estudo sobre o caso da expansão da Unifesp. **Educação e Sociedade**, v. 36, n. 130, p. 117-137, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302015000100117&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 de agosto de 2020.

PINTO, F.P. **Políticas de permanência**: estudo multicaso das universidades federais do estado de São Paulo. 2015. 100f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de São Paulo, Osasco, 2015.

POLYDORO, S. A. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário**: condições de saída e de retorno à instituição. 2000, 145f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, 2000.

PORTELA, V.W. A evasão no ensino superior e o capital simbólico: o caso da Unifesp Guarulhos. 2015, 143 f. **Trabalho de Conclusão de curso (Ciências Sociais)**, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2015.

PRADO, D.F.B; MIYAMOTO, S. A política externa do governo José Sarney (1985-1990). **Revista de Economia e Relações Internacionais**, SP, v. 8, n.16, p. 67-80, 2010. Disponível em: https://www.fAAP.br/revista_faap/rel_internacionais/introducao.htm. Acesso em 25 de novembro de 2021.

RAMOS, G. S. O projeto do executivo para o PNE 2011-2020: estratégias de enfrentamento à hegemonia neoliberal para que a universidade pública não seja silenciada. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM Educação (ANPEd), 34, Natal. **Anais [...]** Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/GT11-1164%20int.pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2020.

REDE UNIVERSITAS/BR. **Políticas, Gestão e Direito à Educação Superior**: novos modos de regulação e tendências em construção. 2019, p.1-4. Disponível em: http://www.redeuniversitas.com.br/p/rede-universitas_22.html. Acesso em: 13 janeiro de 2019.

REID, M. de A. V. **A evasão da UENF**: uma análise dos cursos de licenciatura (2003-2007). 2009, 177 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacaze, Biblioteca Depositária: CCH,

2009. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/?idtese=2009931033016010P1#!/>. Acesso em 08 de junho de 2020.

REIS, T. S. **Trajetória político-institucional da Fiocruz (1970-2003): a flexibilização gerencial como projeto**. 2016.173p. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de História Contemporânea, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2016.

_____. Expropriação do funcionalismo público: o gerencialismo como projeto. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 80-89, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02592019v22n1p80>. Acesso em 03 de abril de 2022.

RIBEIRO, L. L. de S. R.; MORAIS, G. M. A possível relação entre o SiSU e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. **Rev. Bras. Educ.** v. 25, e. 250040, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250040>. Acesso em: 16 de março de 2021.

RISTOFF, D. I. Avaliação institucional: pensando princípios. *In*: BALZAN, Newton C.; DIAS SOBRINHO, José (Orgs.). **Avaliação Institucional: teoria e experiências**. São Paulo: Cortez, 1995. p. 37-51.

_____. Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização. **Cadernos do GEA**, n. 3, p.1-59, 2013. Disponível em: http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno_GEA_N3.pdf. Acesso em: 13 maio 2020.

RODRIGUES, J.et, al. **A Universidade Federal de São Paulo aos 75 Anos ensaios sobre história e memória**. São Paulos: FAP- Unifesp, 2008. 292p. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/hnbsg>. Acesso em: 07 de julho de 2020.

ROTHEN, J. C.; BARREYRO, G. B. Avaliação da educação superior, reforma do Estado e agências reguladoras nos governos FHC. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 15, n. 1, jan./jun. 2008. 120-134.

SALLUM JR., B; O governo Itamar e a democracia de 1988. **Sociologia & Antropologia**, v.11, n.1, p. 279-303, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2238-38752021v11111>. Acesso em: 01 de novembro de 2021.

SALLUM JR., B. O Brasil sob Cardoso: neoliberalismo e desenvolvimentismo. **Tempo Social; Rev. Sociol.** USP, S. Paulo, v.11, n. 2, p. 23-47, out. 1999 (editado em fev. 2000).

SALLUM JR., B; KUGELMAS, E. O Leviathan declinante: a crise brasileira dos anos 80. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n. 13, p. 145-159, dez.1991. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141991000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 de março de 2020.

SANTOS, M. A.; ARABI, T. R. A.; CESPEDES, J. G. **Evasão nos campi da UNIFESP**.2015. 49p. (Bacharelado em Ciência e Tecnologia) São José dos Campos:

UNIFESP, 2015. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/prograd/pro-reitoria-de-graduacao/informacoesinstitucionais/graduacao-em-numeros?download=534:estudo-evasao-unifesp>. Acesso em: 20 fev. 2019.

SANTOS JUNIOR, J. S.; REAL, G. C. M. A evasão na educação superior: o estado da arte das pesquisas no Brasil a partir de 1990. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 385-402, 2017. Acesso em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200385&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 de agosto de 2019.

SANTOS, A. P.; CERQUEIRA, E. A. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 9, 2009, Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis: Repositório Institucional UFSC, 2009. p. 1-17. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35836/Ensino%20Superior%20trajetoria%20historica%20e%20politicass%20recentes.pdf?sequence=1>. Acesso em: 13 de outubro de 2018.

SANTOS, L. A. dos; MELO, V. Entre Córdoba e Bolonha: o Reuni e a Contraditória Expansão da Universidade Brasileira. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 5, e019014, p.1-25, 2019.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SCHRAIBER, L. B. Pesquisa qualitativa em saúde: reflexões metodológicas do relato oral e produção de narrativas em estudo sobre a profissão médica. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 63-74, fev. 1995.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out. 2006. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 10 de novembro de 2021.

_____. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2008.

SECCHI, L. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **Revista de Administração Pública**, v. 43, n. 2, p. 347-369, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122009000200004>. Acesso em: 15 de abril de 2021.

SILVA, A, F. da. **O Reuni entre a expansão e a reestruturação**: uma abordagem da dimensão acadêmico-curricular. 2014. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014.

SILVA FILHO, R. L. L.; et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007.

SILVA FILHO, R. L. L.; LOBO, M. B. de C. M. Como a mudança na metodologia do INEP altera o cálculo da evasão. **Instituto Lobo: Mogi das Cruzes**, abr. 2012. Disponível em: http://institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_079.pdf. Acesso em: 18 de maio de 2020.

SILVA, G. H. G. **Equidade no acesso e permanência no ensino superior**: o papel da educação matemática frente às políticas de ações afirmativas para grupos sub-representados. 2016. 359 f. Tese (doutorado) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2016.

SILVA JUNIOR, C. A. da. Espaço da administração no tempo da gestão. *In*: MACHADO, L. M.; FERREIRA, N. S. C. (Org). **Política e gestão da educação**: dois olhares. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002. p. 199-211.

SILVA JUNIOR, J. R.; SGUISSARDI, V. A nova lei da educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 29, p. 5-27, maio/ago. 2005.

SILVA, R. F. da. **Programa REUNI**: expansão de vagas na faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária da Universidade de Brasília (2008-2012). 2015. 240 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/19806>. Acesso em: 27 de abril de 2020.

SILVEIRA, R. C. de. **Neoliberalismo**: conceito e influências no Brasil – de Sarney a FHC. 2009. 176f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16218/000694385.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 10 de novembro de 2021.

SINGER, P. O Processo Econômico. *In*: REIS FILHO, D. A. (Org.). **Modernização, Ditadura e Democracia**, 1964-2010. Rio de Janeiro: Objetiva/Fundación Mapfre, 2014, v. 1, p. 183-232.

SIQUEIRA, J. S. **Eficiência das universidades públicas federais brasileiras**: um estudo com foco no projeto REUNI. 2015. 93 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis - Programa Multi-institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis) - Universidade de Brasília, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, João Pessoa, 2015. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18244/1/2015_JulianaSoaresSiqueira.pdf. Acesso em: 06 março de 2018.

SOLANO, C. H; COSTA, A. C. B. A formação social brasileira: implicações para as políticas educacionais na atualidade. *In*: ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO, 5, 2011, Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis: UFSC, 2011.p. 1-14.

SOUZA, S. Z. L. de; OLIVEIRA, R. P. de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade** [online], v. 24, n. 84, p. 873-895, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000300007>. Acesso em: 28 de novembro de 2020.

SPADY, W. G. Lament for the letterman: The effects of peer status and activities on goals and attainments. **American Journal of Sociology**, 75, p. 680-702, 1970. Disponível em: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/224896>. Acesso em 10 de novembro de 2020.

SPATTI, A. C.; SERAFIM, M.P.; DIAS, R.B. Universidade e pertinência social: alguns apontamentos para reflexão. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 341-360, jul. 2016.

STROISCH, A. **A permanência e o êxito dos alunos cotistas dos cursos superiores do Campus São José do Instituto Federal de Santa Catarina (2009-2010)**. 2012. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/250909>. Acesso em: 28 de maio de 2020.

TINTO, V. Dropout from higher education. A theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, Washington, v. 45, p. 89-125, Winter, 1975.

_____. **Completing College: Rethinking Institutional Action**, 2 nd, Chicago: University of Chicago Press. eBook Kindle, 1993, 240p.

_____. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. **Journal of Higher Education**, v. 68, n. 6, p. 599-523, 1997.

TOONEN, T. Reforma administrativa: analítica. In: PETERS, G. & PIERRE, J. (Orgs). **Administração Pública: coletânea**. Editora UNESP, Brasília, DF: ENAP, 2010. p. 473-490.

TREVIZAN, E; TORRES, J. Avaliação dos resultados na implementação do REUNI no Brasil. **Jornal de Políticas Educacionais**, v.14, n. 40, p. 1-22, setembro de 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/72648/41825>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2021.

TRINDADE, H. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 14, n. 40, p. 122-133, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v14n40/v14n40a13.pdf>. Acesso em: 17 de outubro de 2016.

_____. **Universidade em Ruínas na república dos professores**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes/ Rio Grande do Sul: CIPEDES, 1999. 223p.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.175p.

TRÓPIA, P. V. O ensino superior em disputa: apoio e alianças de classe à política para o ensino superior no governo Lula. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 31, Caxambu. **Anais [...]** Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT11-3987--Int.pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2005-2010**. 2005, 65f. Disponível em: <https://www.unifesp.br/images/docs/pdi-2005-2010.pdf>. Acesso em: 25 de junho de 2020.

_____. Expansão: Desafios e Perspectivas. *Jornal Unifesp*, no 12, jan. 2007. Extensão Unifesp: Informativo da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de São Paulo, **Reitoria 2003-2007: um Projeto Consolidado, Extensão Unifesp**, v. 1, n. 1, jan. 2007a.

_____. CONSU-UNIFESP. **Ata da reunião ordinária [...]**. São Paulo, 17 de outubro de 2007b.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2011-2015**. 2011, 85f. Disponível em: <https://www.unifesp.br/images/docs/pdi-2011-2015.pdf>. Acesso em: 21 de julho de 2020.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2011-2015 revisado**. 2013, 103f. Disponível em: <https://www.unifesp.br/images/docs/revisao-do-pdi.pdf>. Acesso em: 27 de julho de 2020.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2011-2015 – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis**. [entre 2012 e 2014], 20f. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/proplan/pdi#>. Acesso em: 27 de julho de 2020.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. **Programa de Bolsa Permanência**, 2016. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/prae/programas/programas/pape-e-pbp/pbp>. Acesso em 27 de outubro de 2020.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2020**. 2017, 2011f. Disponível em: https://www.unifesp.br/images/docs/PDI/PDI_Unifesp_2016-2020_vs_09112017.pdf. Acesso em 31 de julho de 2020.

_____. Número e Indicadores Unifesp. **Dados Graduação**, 2018a. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/indicadores/graduacao>. Acesso em 20 de agosto de 2020.

_____. Esclarecimentos importantes sobre assistência estudantil – Unifesp. **Comunicação, Departamento de Comunicação Institucional Unifesp**, 2018b. Disponível em: <https://dgi.unifesp.br/sites/comunicacao/index.php?c=Noticia&m=ler&cod=458fdc0545>. Acesso em: 28 maio 2020.

_____. **EDITAL PRAE Nº. 15/2018**. EDITAL DE SELEÇÃO DE GRADUANDOS PARA ATUAREM NOS PROJETOS DAS COORDENADORIAS DA PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS – BIG ACESSIBILIDADE, 2018c. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/prae/editais/editais/bolsa-de-iniciacao-a-gestao-big/big-acessibilidade/fechado>. Acesso em: 27 de outubro de 2020.

_____. **EDITAL PRAE Nº. 14/2018**. EDITAL DE SELEÇÃO DE GRADUANDOS PARA ATUAREM NOS PROJETOS DAS COORDENADORIAS DA PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS – BIG Universal, 2018d. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/prae/editais/editais/bolsa-de-iniciacao-a-gestao-big/big-universal/fechado>. Acesso em: 27 de outubro de 2020.

_____. **Relatório de Gestão 2018e**, 140f. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/proplan/publicacoes/publicacoes/destaques/236-relatorio-de-gestao-unifesp-2018-tcu>. Acesso em :22 de junho de 2020.

_____. **EDITAL PRAE Nº. 01/2019**. EDITAL DE SELEÇÃO DE GRADUANDOS PARA ATUAREM NOS PROJETOS DAS COORDENADORIAS DA PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS – BIG PRAE, 2019a. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/prae/editais/editais/bolsa-de-iniciacao-a-gestao-big/big-prae/fechado>. Acesso em :27 de outubro de 2020.

_____. **Apresentação**. 2019b. Disponível em: <https://www.unifesp.br/institucional/institucionalsub/apresentacao>. Acesso em: 30 abr. 2019.

_____. **UNIFESP 25 anos de qualidade em pesquisa. Entre Teses**, São Paulo, n.11, p. 1- 63, junho de 2019c. Disponível em: https://www.unifesp.br/images/DCI/revistas/Entreteses/EntreTeses11_junho2019.pdf. Acesso em: 15 de julho de 2020.

_____. **Catálogo de Cursos de Graduação**. [2020]. Disponível em: <http://www.unifesp.br/reitoria/vestibular>. Acesso em: 08 de julho de 2020.

VALENCIA, A. S. **Precariado ou Proletariado?** Marília/SP: Práxis, 2016.170p.

VASCONCELOS, N. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da**

Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361>. Acesso em: 15 de janeiro de 2015.

VIEIRA, E. **A República Brasileira 1951- 2010: de Getúlio a Lula**. São Paulo: Editora Cortez, 2015. 848p.

VIÑAO, A. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios**. Madrid: Morata, 2002.106p.

VITELLI, R. F.; FRITSCH R. Evasão escolar na educação superior: de que indicador estamos falando? **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 908-937, set./dez. 2016. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/4009/3277>. Acesso em: 12 de maio de 2020.

WELLINGTON, C.; ALMEIDA, L. Auditoria operacional no comando da aeronáutica: controle externo e poder aeroespacial no Brasil. **Revista do Tribunal de Contas da União**, Brasil, ano 41, n. 116, set./dez. 2009. Disponível em: <http://revista.tcu.gov.br/ojs/index.php/RTCU/article/viewFile/288/333>. Acesso em: 18 de março de 2018.

APÊNDICES

Apêndice A: Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Nome: _____ Idade: _____

Tempo de trabalho na universidade: _____

Função exercida na universidade: _____

Função exercida na universidade em 2007: _____

Questões

1. Você acredita que o REUNI trouxe algum tipo de benefício para a universidade? Qual?
2. Você acredita que o REUNI causou algum prejuízo para a universidade? Qual?
3. Com relação à meta estabelecida pela política já findada do Reuni de “elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento”, como você avalia o desenvolvimento desse índice nos anos em que a universidade permaneceu com o contrato de gestão do programa? E atualmente?
4. Antes do REUNI, quais as ações institucionais/ políticas de permanência eram adotadas pela universidade?
5. Durante o REUNI, quais as ações institucionais/políticas de permanência foram adotadas pela universidade?
6. Como ocorreu a implementação das ações institucionais/políticas de permanência durante esse período?
7. De que forma ocorreu a continuidade na manutenção das ações institucionais/políticas de permanência após a finalização do Reuni.
8. Que ações institucionais de permanência são adotadas atualmente pela universidade? Elas conseguiram diminuir a evasão na instituição

Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

EXPANSÃO E EVASÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DE SÃO PAULO NO CONTEXTO DO REUNI

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado para participar da pesquisa: “EXPANSÃO E EVASÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DE SÃO PAULO NO CONTEXTO DO REUNI”, devido a sua função de gestor(a) da universidade. Nossa pesquisa tem como objetivo geral analisar os desdobramentos do Reuni para a evasão nos cursos de graduação na universidade federal de São Paulo (UNIFESP), verificando a efetivação desse contrato de gestão com relação ao acesso e a permanência de estudantes na educação superior.

A literatura mostra que ocorreu uma expansão da educação superior no Brasil, especificamente nas universidades federais tal fato intensificou-se em 2009. Dentre as políticas de expansão nesse nível de ensino destaca-se o Reuni que é considerado um contrato de gestão vinculado à reforma do Estado brasileiro com sua lógica centrada na nova gestão pública. Tal expansão promoveu mudanças na Educação Superior que favoreceram aspectos econômicos e sociais, provocando também, alguns questionamentos sobre as condições de infraestrutura física e de pessoal que podem implicar fortes reflexos na dimensão da qualidade de ensino e conseqüentemente na permanência dos estudantes.

A universidade como princípio educativo e científico é constituída pela pesquisa, nesse contexto a pesquisa é sempre correspondente aos problemas e dificuldades do meio social, tornando-se uma atividade de investigação, avaliação crítica e até de criação. Desta forma temos os seguintes objetivos específicos para a pesquisa:

- Identificar os índices de evasão na UNIFESP no período de 2009 a 2019,
- Identificar as políticas de permanência e as ações da UNIFESP para a manutenção dos estudantes nas universidades no período do Reuni, analisando a implementação dessas políticas.
- Identificar e analisar possíveis ações institucionais de continuidade da manutenção das políticas de permanência após a finalização do Reuni.

Esse projeto de pesquisa será norteado por uma abordagem quali-quantitativa. A pesquisa empírica se dará na UNIFESP, no principal campus de São Paulo, em que se localiza a sede da reitoria, as pró-reitorias e o aparato administrativo. Buscamos a participação do reitor ou vice-reitor e pelo menos duas pessoas envolvidas em cargos de gestão relacionados à área da permanência. O delineamento do estudo envolverá as seguintes etapas:

1. Pesquisa documental no site eletrônico da instituição com objetivo de identificar os índices de evasão dos estudantes da graduação da universidade federal do estado de São

Paulo, além da investigação da presença dos núcleos de apoio estudantil dentro da universidade bem como as políticas assistencialistas e documentos que abordam questões relacionadas à permanência dos estudantes na universidade, e os relativos à implementação do Reuni.

2. Pesquisa descritiva com delineamento exploratório, em que será utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado com objetivo de caracterizar e identificar os participantes desse estudo, bem como verificar os impactos do Reuni na universidade, com ênfase nas relações de evasão e permanência, verificando também, as ações institucionais e políticas de permanência após a finalização do Reuni.

Esta pesquisa será conduzida por mim, pesquisadora responsável: Tamiris Aparecida Fachinetti.

Sua universidade foi selecionada para participar da pesquisa, principalmente por ser a instituição que possui o maior número de matrículas e oferta de vagas no estado de São Paulo, além de ser a instituição que possui maior número de campus, porém sua participação não é obrigatória.

Caso concorde em colaborar, sua participação consistirá em responder a um roteiro de entrevista semiestruturada, visando verificar sob sua ótica os desdobramentos do Reuni na universidade, com ênfase nas relações de evasão e permanência, verificando também, as ações institucionais/políticas de permanência após a finalização do Reuni.

Quanto aos possíveis riscos da pesquisa, a sua participação neste estudo pode resultar em desconforto ou ansiedade ao responder as questões da entrevista. Além disso, caso algumas perguntas contidas no roteiro que, sob sua ótica, tragam certo constrangimento e/ou desconforto, por sentir-se com receio da exposição de suas declarações, tendo em vista ter vínculo com a Universidade do estudo, como respectivas medidas protetoras, você poderá optar em não respondê-las. Além disso, as informações obtidas através desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos pleno sigilo sobre sua participação. Em nenhum momento serão divulgados os nomes dos participantes. A identificação dos mesmos sempre ocorrerá com a inicial de letras do alfabeto, por exemplo, “Participante A” e sua função na instituição não será revelada.

Quanto aos benefícios, será possível que você e demais participantes tenham a oportunidade de participar de atividades formativas diferentes, interagir com diferentes interlocutores, fomentar um dos pilares da educação superior que é a pesquisa, e principalmente fornecer dados que poderão trazer melhoria para o processo de expansão da educação superior brasileira, contribuindo para uma revisão crítica sobre a organização, essência e os significados das transformações que estão ocorrendo na sociedade e em sua instituição.

Em qualquer fase da pesquisa você pode solicitar esclarecimentos em relação aos procedimentos utilizados, bem como, tem plena liberdade para retirar seu consentimento sem nenhum tipo de penalização ou prejuízo. Esclareço ainda que esta pesquisa não lhe trará nenhum ônus financeiro, **porém caso em alguma situação não prevista você se sinta lesado financeiramente seus prejuízos serão ressarcidos, no caso de custos para deslocamento, alimentação e outros gastos (ainda que não estejam previstos inicialmente), ou mesmo que necessidade de indenização por dano causado durante a aplicação da pesquisa, estes serão garantidos pelos pesquisadores por meio de ressarcimento e indenização.**

Você receberá uma via deste termo, assinada e rubricada em todas as páginas pelo participante e pesquisador, onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora

principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.



Tamiris Aparecida Fachinetti
Doutoranda do PPGE da UFSCar
Endereço: R: Abrahão Joao, no. 195 – São Carlos
Fone: 16 3411-2107 ou 98802-9272



Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes
Docente do Programa de Pós-Graduação e Educação - UFSCAR
Departamento de Educação – DEd/ Sala 17/ Tel: (16) 3351-8364
Universidade Federal de São Carlos – UFSCar
E-mail: cristinagfer@ufscar.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos, do Campus de São Carlos- UFSCar, localizada Rod. Washington Luiz, s/n – km235, Jardim Guanabara CEP:13565-905– São Carlos – SP – Fone: (16) 3351-9685 – endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br, com horário de atendimento: das 08:00 às 10:00 e das 13:30 às 15:30

_____, __/__/____

Assinatura do participante da pesquisa (*)

Apêndice C: Carta de autorização para realização da pesquisa**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 da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), informo que o projeto de pesquisa intitulado EXPANSÃO E EVASÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DE SÃO PAULO NO CONTEXTO DO REUNI apresentado pela pesquisadora, Tamiris Aparecida Fachinetti e que tem como objetivo principal analisar os desdobramentos do Reuni para a evasão nos cursos de graduação na universidade federal de São Paulo (UNIFESP), 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 a Resolução CNS 466/12. 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.

Data: S. Paulo 29 de abril 2020.

Assinatura: Isabel Hartmann

(Nome completo, legível e carimbo institucional do representante legal)

ISABEL HARTMANN HARTMANN DE QUADROS

Profa. Dra. Isabel M. Hartmann de Quadros
Pró-Reitora de Graduação

Apêndice D: Entrevista na íntegra.

Questões

1. Você acredita que o REUNI trouxe algum tipo de benefício para a universidade? Qual?

O Reuni permitiu a Unifesp expandir, acho que em termos de ordem de importância, permitiu a Unifesp se tornar uma instituição plena, porque ela era uma universidade setorial se restringia a área da saúde e com o Reuni ela foi para todas as áreas do conhecimento, isso na visão da Unifesp.

Na visão da sociedade expandiu o acesso ao ensino superior de qualidade em diferentes localidades do estado de São Paulo. O estado de SP ele se notabiliza por uma profunda deficiência do investimento federal do ensino superior, comparativamente a qualquer outra unidade da federação, é, e por exemplo a cidade de Santos onde a Unifesp abriu seu primeiro campus fora da cidade de SP é você não tinha (pausa) é eu acho que tinha um curso é (cara de reflexão) talvez na UNESP, tinha uma graduação só, você não tinha e a gente criou um campus lá, 5 cursos de graduação, depois mais uma nova área.

O município de Diadema é, era o ABCD Paulista, mas você não tinha o ensino federal. O município de Guarulhos é o segundo maior município do estado de São Paulo e você não tinha o ensino federal e assim vai. Então eu acho que a expansão para a sociedade ela habilitou novas carreiras novas formações para uma parte importante da sociedade, que sem a UNIFESP (pausa para reflexão).

No total a Unifesp tinha quando ela abriu o seu primeiro campus novo no âmbito do Reuni, a Unifesp tinha 600 alunos no curso de graduação da medicina, o que são 100 alunos por ano, em 6 anos 600 alunos, a grosso modo, porque era um pouco mais que isso, mais o curso de enfermagem, mais o curso de fonoaudiologia, mais de Tecnologia Oftálmica, mais o curso de biomedicina, no total a Unifesp tinha 1200, 1320 alunos antes do Reuni, com o Reuni, com a expansão total do Reuni, que a gente contratou por assim dizer eu acho que a gente contratou por assim dizer, eu acho que a gente ficaria com 12 mil alunos, assim ia aumentar em 10x a universidade, é notável o que aconteceu.

E por fim, você tem (tosse), eu falei por um lado que é o lado da Unifesp que ela foi para outras áreas do conhecimento, do outro lado que é a sociedade e a sociedade se beneficia

de novas vagas em lugares onde não havia vagas, por exemplo se eu nasci em Santos e eu moro na baixada santista, eu posso estudar em Campinas na Unicamp que é uma ótima instituição, mas além do custo de manutenção, por exemplo é mesmo que a universidade seja grátis o que eu quero dizer é eu tenho um custo de manutenção agora se eu estou lá em Santos, pronto eu não tenho mais o custo de manutenção, então é isso, eu não tenho todos os cursos possíveis, mas eu tenho um conjunto de opções.

O último aspecto é que a atividade econômica, ela envolve várias profissões, eu posso ser padeiro, eu posso ser bancário, banqueiro, sei lá motorista de Uber, o que seja de profissões, mas dentro das profissões, médico, engenheiro, fisioterapeuta, você também tem a profissão de pesquisador e docente. Então a expansão da Unifesp dobrou o número (expressão de reflexão) a gente tinha 600, 700 docentes para esses 1200 alunos e a gente hoje tem 1500 docentes, dobrou o número de docentes, mas dobrou o número de docentes em uma relação (pausa) dobrou o número de docentes e decuplicou o número de alunos, bom o custo-benefício aí para o sistema, porque quem paga a conta somos nós né? A sociedade paga impostos e paga o salário dos professores ali, então eu diria que a eficiência do sistema melhorou e criou-se mais vagas para pessoas em instituições que estão dando para essas pessoas a possibilidade para elas se estabelecerem como pesquisadores, pesquisadoras então seria um terceiro lado de um ganho associado a expansão do Reuni para Unifesp. Dependendo de que esfera você olha, quem é a parte interessada.

2. Você acredita que o REUNI causou algum prejuízo para a universidade?

A Unifesp existia como escola paulista de medicina desde 1933, (risos), então é um instituição velhinha já de 80 anos né, se eu considerar essa raiz que era a raiz mais forte, agregar outras áreas do conhecimento, outras visões, outras perspectivas não foi trivial, é existia um (reflexão) um, foi um processo difícil, o processo de integração dos novos campi e dos novos docentes e das novas áreas do conhecimento, o processo de aceitação é então eu acho que esse foi um, foi uma etapa que teve um custo assim, era um problema, mas que eu entendo era um bom problema e eu acho que vem sendo resolvido ou já foi resolvido assim, não, porque é uma coisa como qualquer relacionamento em duas pessoas e diferentes braços de uma organização, nunca existe uma harmonia perfeita, você sempre tem algum grau de tensão e essa tensão inclusive pode ser saudável, eu acho que é desejável você ter uma tensão.

3. Com relação à meta estabelecida pela política já findada do Reuni de “elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento”, como você avalia o desenvolvimento desse índice nos anos em que a universidade permaneceu com o contrato de gestão do programa? E atualmente?

Eu fiquei no pró reitoria até 2008, em 2008 (trecho retirado para não identificar o participante), eu mudei o meu vínculo de trabalho naquele período, passei a ficar 20 horas na universidade, então eu não tenho ideia de como foram esses índices de como eles se desenvolveram do quão difícil foi alcançar ou do quão fácil foi alcançar.

Mas eu lembro que um dos problemas que a gente tinha e que as pessoas do período que eu fiquei que foi de 2005 a 2008 (trecho retirado para não identificar o participante) é era uma questão que as pessoas referiam como duplo financiamento. Então é o seguinte a universidade pública, gratuita, então o sistema público já está financiando, agora você faz a inclusão de grupos desfavorecidos da sociedade, esses grupos desfavorecidos quase que por definição precisam de um apoio adicional, por exemplo auxílio moradia, auxílio (pausa) que seja, então é um duplo financiamento, porque a universidade já é de graça e ai você paga para pessoa estudar, porque se você não pagar a pessoa não consegue estudar. Então, mas o dinheiro não vinha para a universidade, a gente tinha uma escassez de recursos, todas as federais, todas criaram uma pró-reitora de assuntos estudantis, a Unifesp não tinha é a partir do Reuni ela criou essa pró reitoria, especificamente para dar conta desta área, e tinha um outro problema, na hora que você tinha uma política de inclusão a gente fez várias análises é, do desempenho acadêmico dos nossos estudantes e essa análise sugeria que você não tinha problema de nota, na imensa maioria dos cursos, no curso de medicina por exemplo, não tinha problema nenhum tanto faz se a pessoa entrou por cota ou não entrou por cota o desempenho era igual , mas o problema é que medicina é um curso muito desejado e mesmo as pessoas que entram por cota, tem muito boa nota e vão bem de qualquer jeito, em cursos com demanda menor ou pior em cursos em que a matemática era um item muito forte, o conhecimento de matemática dos cotistas era menor e a gente tinha que dar atividades adicionais de formação, de não formação, nivelamento, porque sem essas aulas extras esses alunos ficavam para traz e de novo a gente não ganhou dinheiro para fazer isso, o governo falou faz isso , se faz isso, se faz isso e ai meio que se vira, então isso foi difícil, assim , não

era um problema que a gente pensou nele, mas foi um problema que aconteceu, então é o que eu consigo dizer, relativamente a pergunta que você fez até quando eu acompanhei.

4. Antes do REUNI, quais as ações institucionais/ políticas de permanência eram adotadas pela universidade?

Então antes, você tinha ações individuais de alguns professores que faziam programas de tutoria e mentoria e juntavam outros colegas para fazer uma vaquinha e custear e ajudar na manutenção de um ou outro estudante, você tinha programas de monitoria e estudantes auxiliando como monitores de matérias, disciplinas, onde o status socioeconômico do estudante era um item levado em consideração, mas eram programas em menor escala e de outro lado eu entendo que esse não era um problema crítico para Unifesp com os 5 cursos de graduação que ela tinha, antes de abrir novos campi e novas áreas do conhecimento, a gente tinha inclusive um programa que leva o nome de uma professora, é Janine Abulaffa o nome dela, é uma professora da biofísica é era um programa é um cursinho para estudantes, então cursinho pré-vestibular para estudantes carentes e então nesse caso aqui buscava aumentar a inclusão dessas pessoas que talvez sem um cursinho, um cursinho custa caro, mas esse era um cursinho de graça dado pela própria universidade, para pessoas que tinham interesse em entrar nessa ou em qualquer outra universidade, então existiam ações, mas eram ações mais limitadas, pontuais é e eu diria o problema em si ele não era percebido ou não existia na magnitude que ele ganhou depois do Reuni.

5. Durante o REUNI, quais as ações institucionais/políticas de permanência foram adotadas pela universidade?

6. Como ocorreu a implementação das ações institucionais/políticas de permanência durante esse período?

Eu diria que é você tinha para começo a questão do refeitório, bandeirão é que foi progressivamente sendo institucionalizada é, mas em vários dos campi demorou, depois você passou a ter a questão da bolsa permanência, então auxílios que é eu não vou lembrar o valor, é que eram oferecidos para alunos de status socioeconômico menos favorecido, é começou a se discutir outras formas de você gerar alguma remuneração para esses estudantes,

quer seja em estágio nas diferentes esferas administrativas da instituição, ou no auxílio feito pela universidade para que as pessoas encontrassem estágio em empresas ou outros lugares perto da universidade. E eu acho que a universidade chegou a discutir a questão de dormitórios é lugares para as pessoas dormirem, mas isso nunca avançou, moradia estudantil, acho que o custo nunca foi, a equação de montante de dinheiro necessário e o número de pessoas atendidas a equação nunca fechava e sempre foi ao invés de fazer um auxílio, é ao invés de se constituir moradias, você precisa de espaço físico e não sei o que foi disponibilizado, o auxílio moradia, que no fim era um auxílio a permanência.

7. De que forma ocorreu a continuidade na manutenção das ações institucionais/políticas de permanência após a finalização do Reuni.

Eu não sei dizer, porque aí eu já estava fora da instituição né, então. Eu só sei que ao participarmos do fórum que chama FRONAPACE ne, que é o fórum nacional das pro reitorias de sei lá, apoio a permanência estudantil, bom não sei, o nome é assim FORNAPACE esse fórum, se reuni anualmente e claramente as diferentes instituições trocam experiência ali e que caminho elas adotaram como é que elas conseguiram ajudar na permanência dos estudantes, é , eu sei que tem um colega recente falecido, infelizmente de COVID esse ano, ele era diretor da escola Paulista de medicina, o Manoel Girão e o Girão, por exemplo, era um grande entusiasta de um programa desses de apoio de permanência estudantil, onde diferentes professores contribuem com sei lá, 100, 200 por mês e aí esse dinheiro vai para um PUUL, um bolo e desse bolo o dinheiro é e ajuda na permanência dos estudantes, então tem vários professores da instituição que no fim das contas acabam contribuindo para permanência, para existência desses recursos, é existem associações de exs. alunos que, é de novo, vem sendo constituídas e também buscam levantar recursos . Então são os caminhos que eu tenho ciência, mas assim devem ter outros que são estruturados e eu desconheço

Fala da pesquisadora: Bom concluímos as questões, gostaria de saber se quer acrescentar alguma coisa?

Gostaria de acrescentar alguma outra coisa, gostaria de sugerir algumas pessoas para você entrevistar (trecho retirado para não identificar o participante).

Tem algo que eu gostaria de adicionar que é o seguinte, quando a UNIFESP é a escola Paulista de Medicina, ela tem muita reputação, tem muito nome, respeito e a Unifesp era vista meio que quase um continuo da escola Paulista de Medicina, quando a Unifesp optou pela expansão do Reuni que gerou a abertura de novas unidades em Santos, Diadema, Guarulhos, São Jose dos Campos, Osasco (risos) 5 novas cidades em todas as áreas do conhecimento, muitas outras instituições, professores dessas instituições olhavam para mim e falavam “Vocês são loucos, que vocês estão querendo com essa expansão, vocês são muito bons no que fazem , não vai dar certo” É eu fico muito feliz, é existem vários parâmetros que são utilizados para fazer do curso de graduação, um deles é chamado de IGC, índice geral de cursos, o IGC dos cursos que eu pude acompanhar na primeira avaliação foi 5, psicologia em Santos era cinco, educação física em Santos era 5 , ciência da computação em Santos era nota 5 . Nossa então está tudo indo muito bem, apesar de tudo, de recursos escassos. Essa é uma coisa, a outra é que existe na área médica um programa que é muito conhecido e famoso, chamado residência médica, na verdade ninguém é médico de verdade sem fazer residência, porque é na residência que você adquire de fato as competências necessárias para ser médico, e residência é um tópico exclusivo da área medica, hoje existe uma área que se denomina, residência pedagógica ou residência em pedagogia, sabe aonde nasceu a residência em pedagogia?

(Pesquisadora responde: Na Unifesp). -Grande sorriso- na UNIFESP em Guarulhos, é a primeira universidade, a primeira faculdade a criar uma... é incrível, eu acho incrível e hoje tem no Brasil inteiro, então eu olho por esse parâmetro eu diria que tenho um grande orgulho em ter participado da construção, do processo do Reuni na UNIFESP, porque foi muito bem-sucedido. Deve ter problemas, certamente tem problemas, mas as conquistas as vitórias são muito superiores aos problemas.

Eu me orgulho muito de fazer parte disso, é dessas coisas que a gente faz na vida e fala: puxa eu ajudei nisso aí.