



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

Kauê Tortato Alves

**ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA:
hesitações, personalismo e improvisos**

Florianópolis
2024

Kauê Tortato Alves

**ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA:
hesitações, personalismo e improvisos**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Lucídio Bianchetti, Dr.

Florianópolis

2024

Alves, Kauê Tortato

ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SANTA CATARINA :hesitações, personalismo e
improvisos / Kauê Tortato Alves ; orientador, Lucídio
Bianchetti, 2024.

374 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-
Graduação em Educação, Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Interiorização das Universidades
Federais. 3. Reuni e os Campi fora de Sede. 4.
Universidade Federal de Santa Catarina. 5. Atuação de
políticas públicas. I. Bianchetti, Lucídio. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Educação. III. Título.

Kauê Tortato Alves

**Análise das Políticas de Interiorização da Universidade Federal de Santa
Catarina: hesitações, personalismo e improvisos**

O presente trabalho em nível de Doutorado foi avaliado e aprovado, em 29 de julho de 2024,
pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Lucídio Bianchetti, Dr. – Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Maria Beatriz Moreira Luce, Dr.^a – Examinadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Gildo Volpato, Dr. – Examinador
Universidade do Extremo Sul Catarinense

Prof. Dilvo Ilvo Ristoff, Dr. – Examinador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Ademir Valdir dos Santos, Dr. – Examinador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Joviles Vitório Trevisol, Dr. – Examinador Suplente
Universidade Federal da Fronteira Sul

Prof. Marcos Edgar Bassi Dr. – Examinador Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Zilma Isabel Peixer – Examinadora Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado
adequado para obtenção do título de Doutor em Educação.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Prof. Lucídio Bianchetti, Dr. - Orientador(a)
Florianópolis, 2024.

Dedico a quem precisou esperar: Dulci Tortato

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu orientador, Dr. Lucídio Bianchetti, pela paciência, compreensão e cuidado. Sua habilidade benicaniana em equilibrar os direcionamentos pragmáticos da escrita com o apoio às minhas digressões e curiosidades foi a motivação na medida certa para a conclusão desta jornada.

Agradeço aos professores Dr^a. Ione Ribeiro Valle, Dr. Ademir Valdir dos Santos, Dr^a. Eneida Oto Shiroma, Dr^a. Gilka Elvira Ponzi Girardello, Dr^a. Adriana Dagostini, Dr^a. Luciana Pedrosa Marcassa, Dr. Marcos Edgar Bassi, Dr^a. Maria Herminia Lage Fernandes Laffin, Dr^a. Patrícia Da Silva Neubert e Dr^a. Rosalba Maria Cardoso Garcia pela prestatividade nas discussões, troca de ideias e pela indicação dos caminhos a seguir.

Agradeço aos membros das bancas, por aceitarem ser interlocutores tão generosos e rigorosos.

Aos servidores dos *campi*, da equipe da Hemeroteca de Santa Catarina, do Arquivo Central da UFSC e aos gestores pioneiros, agradeço por efetivarem a materialidade dos documentos e monumentos pesquisados.

Aos colegas de turma, de grupo de pesquisa (TRACES - Grupo de Estudos Trabalho e Conhecimento na Educação Superior) e do Clube da Leitura, e especialmente aos amigos: Ancelmo, Adriano, Mafe e Fernanda Siems agradeço as trocas de conhecimentos, experiências, fontes e pelo companheirismo no processo quase-solitário marcado pela pandemia.

Aos participantes da pesquisa, deixo um sincero agradecimento pela confiança e generosidade em compartilhar suas memórias e conhecimentos. Sem a colaboração de vocês, esta tese não teria sido possível. Aos meus colegas de trabalho e contribuintes, expresso minha gratidão por permitirem e suportarem as consequências do meu afastamento laboral, necessário para a dedicação integral que tornou viável esta pesquisa e escrita.

À minha mãe, por ser o equilíbrio necessário entre limite e amparo. À Anamaria, pelo afeto, e suporte na manutenção de minha sanidade mental e da confiança que permitiu-me coexistir com sua família.

A interiorização da UFSC é uma dívida histórica que a União tem com Santa Catarina em função do baixo índice de vagas oferecidas na universidade pública em comparação com o número de alunos que terminam o ensino médio (Lúcio Botelho, 2006).

RESUMO

Analizamos, nesta pesquisa, as políticas de interiorização da educação superior pública nas primeiras décadas do século XXI, sendo que no *locus* da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) destacou-se como política indutora o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Mobilizando uma epistemologia pluralista, utilizamos a abordagem dialética-materialista inspirada em Kosik e um estudo de caso único incorporado (Yin), conjugando diversos procedimentos empíricos, sendo os principais: entrevistas semiestruturadas e pesquisa documental. Realizamos a análise das políticas educacionais e sua territorialização utilizando a "abordagem do ciclo de políticas" e a "teoria da atuação de políticas" (Ball, S.J.). Inicialmente, investigamos como se estabeleceu historicamente a distribuição geográfica concentrada dos *campi* das universidades federais, o que se evidenciou como resultado de ciclos de expansão-reversão das universidades públicas. Com base na literatura, demonstramos a intencionalidade da concentração na dispersão geográfica da instalação dos *campi* universitários (*unicampia*) ao longo de ciclos de expansão do ensino superior no Brasil. Analisamos o contexto particular do Estado de Santa Catarina como expressão da atuação que remonta à historicidade das políticas Neoliberais. Consideramos o contexto empírico específico da interiorização da UFSC como o fenômeno típico de uma totalidade caracterizada por um contexto capitalista marcadamente periférico e dependente, cujos efeitos permeiam vidas, instituições e territórios e condicionam a recente atuação de uma política neodesenvolvimentista de interiorização. Na sequência, apresentamos o que recuperamos na produção acadêmica sobre o segundo ciclo de expansão das Instituições Federais de Ensino Superior, cuja expressão mais popularizada foi o Reuni. Sob essa lente teórica, a análise das entrevistas com os ex-gestores públicos responsáveis pela elaboração e atuação da política de interiorização da UFSC, no período de 2007 a 2016, proporcionou uma compreensão profunda de como foi sua construção, e quais foram seus condicionantes e suas possibilidades. Como resultados dessa práxis investigativa, descrevemos e discutimos como as relações de diferentes atores e contextos resultaram em uma textualização aberta da política no nível nacional, e no nível institucional essa política foi atuada mediante três diferentes traduções e interpretações levadas a termo por meio de uma estratégia de "atuação por povoamento". As distintas reformulações das traduções institucionais da política de interiorização foram fortemente marcadas por conflitos e relações de poder no campo da gestão universitária, entre os pares compostos pelos princípios republicanos e universitários da universalidade dos campos de saber, impessoalidade, planejamento e seus opostos dialéticos da vocação profissionalizante uni-disciplinar, da personalidade, perfil e/ou preferências subjetivas de cada coalisão de gestores/facilitadores e por improvisos determinados por contingências materiais. A pesquisa proporcionou uma compreensão aprofundada sobre os traços característicos da indução do Reuni em contraste com os traços decorrentes das relações de poder inerentes à história institucional. Em síntese, a interiorização da UFSC representou um marco significativo na democratização do acesso dos habitantes do interior do estado, mas sua adesão foi hesitante e sua atuação foi limitada por falhas estratégicas - limitação a uma vocação heterônoma, improviso e personalismo - que agravaram algumas precariedades típicas dos primeiros tempos e que podem prolongá-las, caso as

comunidades universitárias do interior não envidarem esforços para formular projetos próprios visando superá-las.

Palavras-chave: Interiorização das Universidades Federais; Reuni e os *Campi* fora de Sede; Universidade Federal de Santa Catarina, Atuação de políticas públicas.

ABSTRACT

In this research, we analyzed the policies of expanding public higher education into the interior regions during the first decades of the 21st century. At the Federal University of Santa Catarina (UFSC), the Support Program for Restructuring and Expansion Plans of Federal Universities (Reuni) emerged as a key policy driver. Adopting a pluralist epistemological and methodological framework, we used a dialectical-materialist approach inspired by Kosik and a single embedded case study (Yin), combining various empirical procedures, the main ones being semi-structured interviews and document analysis. We examined educational policies and their territorialization using the "policy cycle approach" and "policy enactment theory" (Ball, S.J.). Initially, we investigated how the historically concentrated geographic distribution of federal university campuses was established, revealing it as a result of cycles of expansion and contraction in public universities. Based on the literature, we demonstrated the intentionality behind the geographic concentration and dispersion of university campuses (*unicampia*) over these cycles of higher education expansion in Brazil. We analyzed the context of Santa Catarina as an expression of the neoliberal policy legacy. The empirical context of UFSC's interiorization was viewed as a typical phenomenon of a capitalist periphery, whose effects permeate lives, institutions, and territories, conditioning the recent implementation of a interiorization policy at a neodevelopmentalist national context. Subsequently, we discussed the academic production regarding the second expansion cycle of Federal Higher Education Institutions, with Reuni as its most notable expression. Using this theoretical framework, we analyzed interviews with former public managers responsible for the formulation and implementation of UFSC's interiorization policy between 2007 and 2016, providing a deep understanding of its construction, constraints, and possibilities. As a result of this investigative praxis, we described and discussed how the interactions among different actors and contexts resulted in an open textualization of the policy at the national level, while at the institutional level, it was enacted through three distinct translations and interpretations via a "peopling policy" strategy of enactment. Here, the various reformulations of institutional interiorization policy were strongly marked by material contingencies and the personal influence of each coalition of managers/facilitators. These institutional policy translations were strongly marked by conflicts and power relations within university management, involving dialectical tensions between the republican and universal academic principles of universality, impersonality, and planning, and their opposites—unidisciplinary vocational focus, personalism, and material contingencies. The research provided an in-depth understanding of the specific traits of Reuni's induction in contrast with the power dynamics embedded in institutional history. In summary, UFSC's interiorization marked a significant milestone in democratizing access to higher education for the state's inland inhabitants. However, its adoption was hesitant, and its implementation was limited by strategic shortcomings—dependency on heteronomous vocations, improvisation, and personalism—which aggravated early-stage precarities and may continue prolong them unless the staff of the campuses in the countryside develop their own projects to overcome them.

Keywords: Interiorization of the Federal Universities; Reuni's policy and the non-metropolitan *campi*; Universidade Federal de Santa Catarina, public policy enactment.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Distribuição relativa das vagas anuais criadas entre 2003 e 2014 dentre a classificação hierárquica das Regiões de Influência das Cidades.	27
Figura 2: Mapa de sobreposição dos subdistritos geoeeducacionais, às microregiões econômicas aprovadas nos decretos de 1973 e 1978, e à localização das sedes das IES autorizadas pelo CEE até 1981.	104
Figura 3: Valores dos gastos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação em cada Programa orçamentário.	120
Figura 4: Número de <i>campi</i> de universidades federais por região brasileira ao longo do tempo.	132
Figura 5: Linha (descontínua) do tempo do processo de construção da adesão da UFSC ao Reuni.	224
Figura 6: Evolução da população discente da graduação nos <i>campi</i> -fora-de sede	305

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Síntese cronológica do número de <i>campi</i> universitários federais por data de início das atividades.	130
Quadro 2: Instituições de Educação Superior presentes em Joinville anteriormente à inauguração do <i>campus</i> da UFSC.	213
Quadro 3: Direções do Campus de Araranguá	315
Quadro 4: Direções do Campus de Curitibanos	318
Quadro 5: Direções do <i>Campus</i> de Joinville	320
Quadro 6: Direções do <i>Campus</i> de Blumenau	321
Quadro 7: Lista dos <i>campi</i> das IFES criados entre 2003 e 2021, ordenada pelo ano de início das atividades.	371

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Valores investidos no mandato de João David Ferreira Lima e áreas mantidas/construídas agrupadas entre o Centro e a Trindade.....	80
Tabela 2: Distribuição das Maiores Ampliações no Número de Vagas com o Reuni dentre as área/cursos/habilitações.....	159
Tabela 3: Evolução demográfica das cidades com <i>campus</i> da UFSC, e de cidades vizinhas com potencial para abrigar campus-fora-de-sede.	173
Tabela 4: Instituições de Educação Superior presentes em Blumenau anteriormente à inauguração do campus da UFSC.	218
Tabela 5: Proporção do PIB para cada setor da economia nas cidades e no estado onde se situam os <i>campi</i> fora de sede nos anos de 2007, 2019 e 2021.....	250
Tabela 6: Evolução das vagas de ingresso, em relação à meta pactuada no Reuni, e da população da graduação presencial.....	303

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	Associação Brasileira de Ciência
Abruc Superior	Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior
ACAFE	Associação Catarinense das Fundações Educacionais
ACE	Associação Catarinense de Ensino
ACIB	Associação Comercial e Industrial de Blumenau
ACIJ	Associação Comercial e Industrial de Joinville
ACIJS	Associação Comercial e Industrial de Jaraguá do Sul
ACIVA	Associação Comercial e Industrial do Vale do Araranguá ou Associação Empresarial de Araranguá e do Extremo Sul Catarinense
ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
ADESG	Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra
ADIn	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ALESC	Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina
AMPESC	Associação de Mantenedoras Particulares de Educação Superior de Santa Catarina
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPAD	Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APUFSC	Associação dos Professores da UFSC
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
BI	Bacharelado Interdisciplinar
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAC	Colégio Agrícola de Camboriú
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAVAM	Campus Aproximado dos Vales de Araranguá e Mampituba
CCJ	Comissão de Constituição e Justiça

CD	Cargo de Direção
CDS	Centro de Desportos
CEB	Centro de Estudos Básicos
CED	Centro de Ciências da Educação
CEDESC	Comissão de Estudos para o Desenvolvimento do Ensino Superior em Santa Catarina
Cedup	Centro de Educação Profissional
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEG	Câmara de Ensino de Graduação
CELG	Centrais Elétricas de Goiás S.A.
CEM	Centro de Engenharia da Mobilidade
CEPEG	Centro Politécnico Geraldo Werninghaus.
CEOSE	Colóquio Estadual para a Organização do Sistema de Ensino
CEPE	Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais
CES	Censo da Educação Superior
CESEC	Centro de Processamento de Dados do Banco do Brasil
CFE	Conselho Federal de Educação
CFH	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CGU	Controladoria-Geral da União
CICIAR	Centro Intercolegial Integrado de Araranguá
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COMUNG	Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CRES	Colóquio sobre Regionalização do Ensino Superior
CRUTAC	Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária
CTC	Centro Tecnológico
CTE	Centro Tecnológico, de Ciências Exatas e Educação
CTJ	Centro Tecnológico de Joinville
CTS	Centro de Ciências, Tecnologias e Saúde
CUn	Conselho Universitário
DAU	Departamento de Assuntos Universitários
DCE	Diretório Central dos Estudantes

DCN	Diário do Congresso Nacional
DEM	Democratas
DEMEC	Delegacia do Ministério da Educação
DGE	Distritos Geoeducacionais
DIFES	Diretoria de Desenvolvimento da Rede de Instituições Federais de Ensino Superior
DOMP	Departamento de Obras e Manutenção Predial
DOU	Diário Oficial da União
DPAE	Departamento de Projetos de Arquitetura e Engenharia
Ebserh	Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares
ECEME	Escola de Comando e Estado-Maior do Exército
EEl	Escola Superior de Engenharia Industrial
Eletrobrás	Centrais Elétricas Brasileiras
E-MEC	Sistema Eletrônico de Informações do MEC
ESG	Escola Superior de Guerra
FAFI	Faculdade de Filosofia
FASUBRA	Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil
FEAUC	Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense
FEMOC	Federação das Fundações Educacionais do Meio Oeste Catarinense
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
FG	Função Gratificada
FGEDUC	Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo
FHC	Fernando Henrique Cardoso
Fies	Fundo de Financiamento Estudantil
FIESC	Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
ForGRAD	Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras
Fumdes	Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior no Estado de Santa Catarina
Fundef	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNORTE	Fundação Educacional do Norte Catarinense
FUOC	Fundação Universitária do Oeste Catarinense

Furb	Fundação Universidade Regional de Blumenau
FUTURE-SE	Programa Future-se
GR	Gabinete da Reitoria
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
GTIC	Grupo de Trabalho para Interiorização dos <i>Campi</i>
GTRU	Grupo de Trabalho da Reforma Universitária
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
Ielusc	Instituto Superior e Centro Educacional Luterano Bom Jesus
IFC	Instituto Federal Catarinense
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
IGP-DI	Índice Geral de Preços Disponibilidade Interna
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Inpeau	Instituto de Pesquisas e Estudos em Administração Universitária
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
MInter	Ministério do Interior
MP	Medida Provisória
MPF	Ministério Público Federal
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
NGP	Nova Gestão Pública
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODC	Outras Despesas Correntes
PAC	Programa de Ação Concentrada OU Programa de Aceleração do Crescimento
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDT	Partido Democrático Trabalhista

PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PEE	Plano Estadual de Educação
PET	Programa de Educação Tutorial
PFL	Partido da Frente Liberal (atual DEM)
PIB	Produto Interno Bruto
PingIFES	Plataforma de Gestão de Informações das IFES
PL	Projeto de Lei
PLC	Projeto de Lei Complementar
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Partido Progressista
PPA	Plano Plurianual
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PREG	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PREMESU	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Superior
PROGRAD	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PROIES	Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior
PROIFES	Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico
PROVAB	Programa de Valorização do Profissional da Atenção Básica
PSDB	Partido da Social-Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
QRSTA	Quadro de Referência dos Servidores Técnico-Administrativos em Educação
RAP	Relação/Razão Alunos por Professor
RBEP	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SCGP	Superintendência de Compras e Gestão Patrimonial
SDGE	Subdistritos Geoeducacionais
SDR	Secretarias de Desenvolvimento Regional

SED/SC	Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina
SERES	Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior do Ministério da Educação
SESU	Secretaria de Educação Superior
SIAPE	Sistema Integrado de Administração de Pessoal
SIDOC	Sistema de Documentação do MEC
SIEd	Sistema Integrado de Informações Educacionais
SIMEC	Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação
SINTUFSC	Sindicato dos Trabalhadores da UFSC
STAES	Servidores Técnicos Administrativos em Educação Superior (dependendo do autor ou do contexto pode ser grafada como STAE ou TAE ou TAES)
STF	Supremo Tribunal Federal
SUDESUL	Superintendência do Desenvolvimento da Região Sul
TAES	Técnico Administrativo em Educação Superior
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCU	Tribunal de Contas da União
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TRACES	Grupo de Estudos Trabalho e Conhecimento na Educação Superior
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UAMA	União das Associações de Moradores de Araranguá
Udesc	Universidade do Estado de Santa Catarina
UDN	União Democrática Nacional
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFRRS	Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (atualmente Universidade Federal de Pelotas)
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UGR	Unidades Gestoras Responsáveis
UnC	Universidade do Contestado
UNE	União Nacional dos Estudantes
Unerj	Centro Universitário de Jaraguá Do Sul
Unesc	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
Unifebe	Centro Universitário de Brusque
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
Unila	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
Unilab	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Uniplac	Universidade do Planalto Catarinense
UNIR	Fundação Universidade Federal de Rondônia
Unisol	Projeto Universidade Solidária
Univali	Universidade do Vale do Itajaí
UFBLU	Universidade Federal de Blumenau
UFVI	Universidade Federal do Vale do Itajaí
UNIVILLE	Universidade da Região de Joinville
Unochapecó	Universidade Comunitária da Região de Chapecó
Unoesc	Universidade do Oeste de Santa Catarina
URJ	Universidade do Rio de Janeiro (atualmente U. Federal do RJ)
Usaid	<i>United States Agency for International Development</i>
USP	Universidade de São Paulo
UVERES	União dos Vereadores da Região Serrana
WoS	<i>Web of Science</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	24
1.1	OBJETIVOS	29
1.1.1	Objetivo Geral.....	29
1.1.2	Objetivos Específicos	29
1.2	EPISTEMETODOLOGIA: AFILIAÇÕES, LIMITES E DELINEAMENTO DA PESQUISA	30
1.2.1	Delineamento da pesquisa e seus procedimentos	30
1.2.2	Recorte temporal e institucional do fenômeno pesquisado	36
1.2.3	Enquadramento teórico e explicitação das categorias de análise	37
1.2.4	Sobre o ponto de vista: implicações e limitações do pesquisador.....	39
1.3	ESTRUTURA DA TESE.....	41
2	BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTORIOGRÁFICA DA INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E EM SANTA CATARINA: A GEOGRAFIA DA EXPANSÃO	45
2.1	OS SURGIMENTOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	45
2.2	O PRIMEIRO CICLO DE EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: DA ASCENSÃO NACIONAL-DESENVOLVIMENTISTA À FUNDAÇÃO DA UFSC ..	49
2.2.1	Mudança de rumos: os militares e sua política de interiorização privatizada.....	52
2.2.1.1	<i>Origem da interiorização em Santa Catarina</i>	<i>60</i>
3	A ONTOGÊNESE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA: DE PEQUENA RESPONSÁVEL A VECCHIA SIGNORA	65
3.1	ONTOGÊNESE DA PEQUENA RESPONSÁVEL: VULTOS E CONTROVÉRSIAS EM SUA COMPOSIÇÃO, MANTENEDOR E LOCALIZAÇÃO ..	66
3.2	FEDERAL, PRIVADA OU ESTADUAL: A POLÊMICA DA VINCULAÇÃO INSTITUCIONAL	75
3.3	ENSAIOS DE INTERIORIZAÇÃO: PLANOS, BALIZAS E EMBATES ENTRE A UFSC E O SISTEMA ACAFE	84
3.3.1	Vestibulares e Processos Seletivos: a interiorização dos ritos de passagem.....	85
3.3.2	A Interiorização da Extensão: os <i>Campi</i> avançados e aproximados ...	86

3.4	A DÉCADA PERDIDA E A REVERSÃO NEOLIBERAL NA UFSC: A PEQUENA RESPONSÁVEL	89
4	A INIBIÇÃO NEOLIBERAL À INTERIORIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS EM SANTA CATARINA: A ACAFE E A POLÍTICA DE REVERSÃO DO SERVIÇO PÚBLICO	94
4.1	INIBIÇÃO TERRITORIAL E COMPETIÇÃO PELO FUNDO PÚBLICO	95
4.1.1	Planejamento territorial do “quase-mercado” educacional catarinense	95
4.1.2	Universidade Federal do Oeste de Santa Catarina	106
4.1.3	Oscilação do caráter quimérico como estratégia de contorno às crises do Sistema Acafe	107
4.1.3.1	<i>As crises de regulação</i>	108
4.1.3.2	<i>A crise de mercado</i>	114
4.1.3.3	<i>A crise de solvência ou tributária e a correspondente estratégia identitária</i>	115
4.1.4	Contra-ataques à Interiorização pública	120
4.2	ESTAGNAÇÃO E ESCASSEZ DE RECURSOS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS	123
5	O NEODESENVOLVIMENTISMO COMO INDUTOR DO NOVO CICLO DE EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS	129
5.1	ESPAÇOS E TEMPOS	133
5.2	O REUNI NA LITERATURA	146
5.2.1	Críticas ao processo de Expansão e Interiorização e ao Reuni.....	152
6	O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA DA INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA: ANTECEDENTES, ESCOLHAS LOCACIONAIS E CARACTERIZAÇÃO GEOGRÁFICA DOS MUNICÍPIOS.....	163
6.1	CONTEXTOS HISTÓRICO E GEOGRÁFICO PRÉVIOS À INTERIORIZAÇÃO DA UFSC	163
6.1.1	DEMORA: a explicação nacional	164
6.2	DEFINIÇÕES LOCACIONAIS: MUNICÍPIOS E POLÍTICOS EM DISPUTA	169
6.3	CARACTERIZAÇÃO DAS CIDADES E DOS <i>CAMPI</i> FORA DE SEDE....	190
6.3.1	Uma historiografia geoeducacionalmente dirigida de Araranguá	191

6.3.2	Geografia e infraestrutura do Campus de Araranguá.....	194
6.3.3	Uma historiografia geoeducacionalmente dirigida de Curitibanos	197
6.3.4	Geografia e infraestrutura do Campus de Curitibanos.....	203
6.3.5	Uma historiografia geoeducacionalmente dirigida de Joinville.....	208
6.3.6	Geografia e infraestrutura do Campus de Joinville	214
6.3.7	Uma historiografia geoeducacionalmente dirigida de Blumenau.....	216
6.3.8	Geografia e infraestrutura do <i>Campus</i> de Blumenau: um caso à parte...	218
7	OS CONTEXTOS DE PRODUÇÃO E DAS PRÁTICAS NA POLÍTICA DE INTERIORIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.....	221
7.1	O PROCESSO DE ADESÃO AO REUNI NA UFSC: MOTIVOS PARA O PARTO INDUZIDO.....	222
7.1.1	Articulação da votação pela adesão	225
7.1.2	Elaboração da proposta	238
7.2	INSERÇÃO REGIONAL: VOCAÇÃO, IMPROVISO E PERSONALISMO .	249
7.2.1	A inserção regional sob o desígnio da vocação	251
7.2.2	A inserção regional: uma ode ao improviso.....	262
7.2.3	A inserção regional: a disputa de tempos e espaços entre a participação e o patrimonialismo	275
7.3	BLUMENAU: DA FEDERALIZAÇÃO À CRIAÇÃO DE UM <i>CAMPUS</i>	293
7.4	A INTERIORIZAÇÃO EM NÚMEROS.....	302
7.5	INSTITUCIONALIZAÇÃO TARDIA DOS <i>CAMPI</i> FORA DA SEDE.....	306
7.5.1	Formas de organização administrativa e política dos <i>campi</i>.....	313
7.5.1.1	<i>Araranguá</i>	314
7.5.1.2	<i>Curitibanos</i>	317
7.5.1.3	<i>Joinville</i>	319
7.5.1.4	<i>Blumenau</i>	321
7.5.2	Sumarizando a organização administrativa	323
8	CONSIDERAÇÕES E PERSPECTIVAS	325
	REFERÊNCIAS	332
	APÊNDICES	366

1 INTRODUÇÃO

Ao falarmos de interiorização, estamos tratando de uma heterogeneidade territorial, distinta entre opostos: interior-litoral, interior-capital, interior-metrópole. Acrescem ao contexto brasileiro a litoralização do processo de colonização e a temporaneidade dos processos de industrialização e expansão da educação pública, o que tornou improvável, no século XX, encontrar uma distribuição homogênea pelo território, não somente das universidades, mas também de todo aparato público estatal. Sendo as universidades instituições urbanas por origem, sua concentração geográfica poderia ser naturalizada como um truísmo.

As investigações em políticas educacionais são um ramo candente das ciências da educação, que é relevante para entender a recente expansão territorial dos *campi* das instituições públicas de ensino superior em Santa Catarina como um exemplar potencialmente revelador das políticas e do contexto nacional. O aspecto fenomênico desse movimento histórico e político está revelado nas análises quantitativas oficiais, dentre as quais podemos citar o relatório *A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014*, no qual foi expresso que, após dez anos do início do *Programa Expandir*, o número de *campi* de universidades federais passou de 148 em 2003, para 321 em 2014 ($\Delta=117\%$); e o número de municípios que sediavam tais *campi* passou de 114 para 289 ($\Delta=153\%$) (Brasil, 2014). Essas políticas fizeram (re)emergir alguns fenômenos nas universidades públicas: expansão, interiorização, ações afirmativas, *multicampia* e reestruturações acadêmico-administrativas – cujos principais *loci* foram os *campi* universitários em municípios distantes das capitais. Porém, afirmar uma concepção genérica de expansão não evidencia suficientemente os componentes históricos e ideológicos que permitem a esse constructo anunciar igualdade onde e quando desigualdades podem estar sendo recriadas (Algebaile, 2018).

O processo de expansão territorial da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) já foi objeto de diversas investigações. Contudo, os estudos são

majoritariamente restritos a apenas um *campus*¹ universitário e/ou sob enfoques da administração universitária (Perardt, 2013; Sampaio *et al.*, 2015; Silva, J, 2013). Na área educacional, encontramos somente a dissertação de Silva (2014), que tratou do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni²) na UFSC, mas sua análise sobre os *campi* do interior resumiu-se a pouco mais de três das 193 páginas de sua dissertação. Além disso, para ressaltar a relevância da pesquisa, cabe apontar a questão postulada por Ball e Mainardes (2011, p. 39): “Em que ponto é válido começar a definir conclusões sobre os efeitos das políticas? Depois de um ano, cinco ou dez?” Esta questão ressalta a necessidade de um distanciamento histórico adequado, conforme discutido por Kosik (2002, p. 28):

Para nos aproximarmos da coisa e da sua estrutura e encontrar uma via de acesso para ela, temos de nos distanciar delas. É sabido como é cansativo elaborar cientificamente os acontecimentos contemporâneos, enquanto a análise dos acontecimentos passados é relativamente mais fácil porque a própria realidade já se incumbiu de fazer uma certa eliminação e ‘crítica’.

Assim, justificamos a relevância e a necessidade de uma pesquisa que ofereça um distanciamento histórico, um aprofundamento longitudinal e uma amplitude geográfica, características não encontradas em estudos anteriores aos quais tivemos acesso. Portanto, fizemos um “estudo de caso único incorporado” (Yin, 2001, p. 64) com enfoque educacional, de tal modo classificado por abordar um fenômeno singular: a interiorização tardia de uma universidade federal cujo único *campus* esteve isolado na capital do estado por quase meio século. Trata-se de um

¹ Expomos o conceito de *campus*, pois ele é fundamental para a compreensão dessa tese. De acordo com a Portaria Normativa nº 40/2007/MEC (Brasil, 2007c) *campus* é um “local onde se oferece uma gama ampla de atividades administrativas e educacionais da instituição”. Um *campus* pode ser de dois tipos mutuamente excludentes: *Campus* Sede é “local principal de funcionamento da instituição” e *Campus* fora de sede é o “local secundário de funcionamento da instituição, fora do Município onde se localiza a sede da instituição e se oferecem cursos e realizam atividades administrativas. É restrito às universidades e depende de credenciamento específico, em regra não gozando de prerrogativas de autonomia”. A mesma portaria ainda mobiliza e distingue *campus* de outras quatro categorias de locais de oferta (unidade, núcleo, polo e agrupador). Amparados no Parecer nº 1344/2012/CONJUR-MEC/CGU/AGU ressaltamos que o município é a unidade territorial que delimita um *campus*, e a mobilidade do ensino ofertado distingue *campus* e unidade (presenciais) de núcleo e polo (a distância). Portanto, por definição, não pode haver dois *campi* de uma mesma instituição em uma cidade, e não pode haver um *campus* onde somente são ofertados cursos a distância.

² Adotaremos essa grafia por compreendermos que Reuni não se trata de uma sigla, mas sim uma “marca” surgida com o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano Plurianual de 2008-2011. Onde for encontrado com a grafia REUNI, refere-se a citações que mantiveram a escrita do original, ou títulos de seção cuja formatação toda em maiúscula assim demandou.

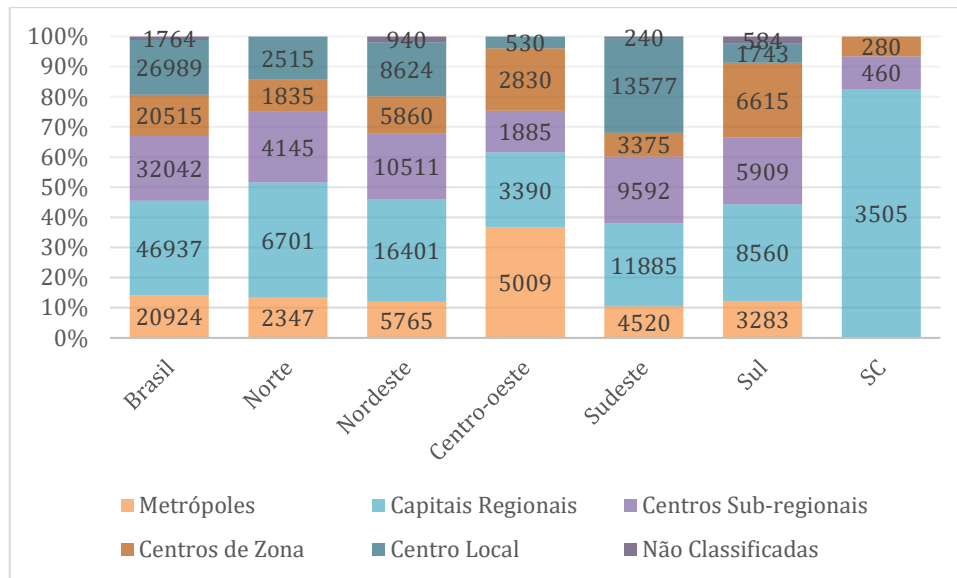
caso incorporado, pois o *locus* é composto de múltiplas subunidades de análise: os quatro *campi* do interior. Outra característica que torna o Estado de Santa Catarina (e conseqüentemente a UFSC) elegível para um estudo de caso cientificamente relevante diz respeito a suas disparidades regionais. Para ilustrar esse aspecto geográfico, cotejamos dados da distribuição das vagas, criadas entre 2003 e 2014, entre as cidades agrupadas conforme o porte de sua região de influência, segundo a classificação hierárquica do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2008). Esta análise estatística revela que mais de 80% das novas vagas foram alocadas em cidades que eram consideradas capitais regionais em 2007 (início do Reuni), enquanto no Brasil, mais de 50% das novas vagas foram alocadas em cidades do porte de centros sub-regionais ou menores. Com isso, percebemos como a interiorização da educação superior federal³ em solo catarinense foi particularmente concentrada⁴, o que é possível observar na :

Figura 1:

³ Optamos por utilizar a expressão 'educação superior' sempre que estivermos nos referindo à construção de identidades que se faz no ambiente universitário, e que requer, para além do ensino, a disseminação de valores, habilidades e comportamentos sociais (profissionais, acadêmicos, artísticos e culturais). Por outro lado, ao termo 'ensino superior' reservamos o significado de ações e meios empregados para a formação e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, compreendendo a instrução e o treinamento. O intercâmbio entre os termos só foi realizado em citações literais, para mantermos o sentido original do pensamento dos autores referenciados.

⁴ Há uma ambigüidade no uso dos termos descentralização e desconcentração que desde logo precisamos sanar: em direito administrativo, a descentralização de um serviço público ocorre quando o Poder Público transfere a titularidade ou execução desse serviço por outorga (caso das universidades públicas sejam elas entidades autárquicas ou fundacionais) ou por delegação (concessão, permissão ou autorização que é o caso das IES particulares). Já o termo "desconcentração", quando aplicado a um serviço público, trata da execução distribuída "entre vários órgãos da mesma entidade, para facilitar sua realização e obtenção pelos usuários". É esse o caso dos *campi* fora de sede. Complementa Meireles *et al.* (1996, p. 307): "A desconcentração visa a simplificação e a aceleração do serviço dentro da mesma entidade [como na criação dos *campi*], diversamente da descentralização, que é uma técnica de especialização, que consiste na retirada do serviço dentro de uma entidade e transferência para outra, para que o execute com mais perfeição e autonomia", como ocorre na criação de uma nova universidade ou no desmembramento dos hospitais universitários em pessoa jurídica distinta da universidade.

Figura 1: Distribuição relativa das vagas anuais criadas entre 2003 e 2014 dentre a classificação hierárquica das Regiões de Influência das Cidades.



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados do Censo da Educação Superior (de 2003 a 2014) e do estudo “Regiões de Influência das Cidades 2007” (IBGE, 2008)

Isto posto, inspirados em Chauí (2001) e Ball e Mainardes (2011), explicitamos o pressuposto de que no contexto das práticas as políticas colocam problemas para seus atuadores⁵, problemas esses que estão em aberto e que precisam ser interpretados e resolvidos em conjunturas localizadas e datadas. Também presumimos que três fatores influenciaram a Interiorização da UFSC: 1) ‘a base econômico-material da sociedade capitalista/brasileira/catarinense e da UFSC’; 2) ‘as traduções, interpretações e os interesses associados a grupos de influência em arranjos locais, regionais e institucionais’; e 3) ‘a explicitação de tais fatores traduzidos na superestrutura normativa e “contratual” da política de interiorização’. Essa distinção entre os aspectos materiais, interpretativos e discursivos das políticas tem por base a teoria de atuação de políticas de Ball, Maguire e Braun (2021). Neste contexto, nossa investigação empírica busca respostas para a seguinte questão de pesquisa: Como a interação dialética desses três fatores moldou a atuação⁶ da política de interiorização da UFSC, resultando na criação, construção e consolidação dos *campi* fora da sede?

⁵ Para a compreensão sobre o conceito de política como problema ver Ball (2006).

⁶ A categoria *atuação de políticas* é tomada de Ball, Maguire, Braun (2021). Entretanto, é importante não considerar apenas o sentido artístico da palavra, que está fortemente aderido no senso comum, visando a não tomar como performativa toda ação dos sujeitos reconfigurados como atores. Para isso, tomamos emprestado o conceito filosófico homônimo: Atuação, entendida como “alteração ou transferência de algo numa condição virtual, ideológica para o plano da realidade. Produzir efeitos ou resultados” (Dicio, 2023).

Na literatura que examina a implementação do Reuni na UFSC, identificamos que os desafios associados ao programa são frequentemente atribuídos a deficiências no planejamento e às rupturas resultantes das sucessões de gestão (Inácio, 2016b; Machado, 2015; Silva, J, 2013). No entanto, quase 15 anos se passaram desde a adesão ao Reuni, o que foi um período potencialmente suficiente para que as comunidades universitárias fora da sede se replanejassem. Por isso, a falta de planejamento não constitui a única resposta plausível para o estado atual da interiorização da UFSC. Dado o exposto, também questionamos em que medida a ênfase em planejamento e controle reflete uma aspiração dos pesquisadores/gestores universitários⁷, e extrapolando-se, uma demanda da comunidade universitária dos *campi* por uma gestão democrática, coletivamente planejada, com critérios de atuação universais e impessoais, e/ou ao mesmo tempo e por outro lado, se não seria evidência da incorporação e difusão do léxico gerencialista da Nova Gestão Pública (NGP). Ou seja, expressaria sua adesão a um determinado

modelo de controle pelo Estado que tende a reificar os textos políticos, ao tomá-los de forma descontextualizada. Separados dos contextos políticos em que foram produzidos, os discursos oficiais tendem a ocultar também a dimensão valorativa que os informa. [E assim] paulatinamente, os problemas educacionais vão sendo traduzidos como problemas de gestão da educação, de má administração (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p. 438).

Inicialmente, o cumprimento das metas (*i.e.*, razão de 18 estudantes para cada professor), os incentivos a um novo modelo organizacional para as universidades (não departamentalização) e às inovações curriculares (Bacharelados

⁷ Muitos desses gestores são egressos e pesquisadores do Programa de Mestrado Profissional em Administração Universitária (PPGAU/UFSC). De acordo com Wiggers (2015), quatro turmas ingressaram no programa entre 2010 e 2013, totalizando 106 ingressantes. Dos egressos, 92% trabalham em IES, 61% destes na própria UFSC. Esse Programa aparenta ser a materialização histórica da tradição da UFSC, a qual remonta aos cursos de gestão universitária organizados pela equipe de Ferreira Lima (1910-2001) na década de 1960. Em 1978, foi criado o Mestrado em Administração que, segundo Schlickmann (2013), foi o primeiro do Brasil, com uma área de concentração dedicada à Administração Universitária. Em 1988, como resultado dessa iniciativa, foi criado o Núcleo de Pesquisa e Estudos em Administração Universitária – NUPEAU que, em 2000, iniciou a organização dos *Colóquios Internacionais sobre Gestão Universitária*. E em 2004, o Núcleo transformou-se no atual Instituto de Pesquisas e Estudos em Administração Universitária – INPEAU. Os vínculos entre essas iniciativas são incertos, efêmeros e descontínuos. Para mais detalhes, ver: *Seminário Internacional de Administração Universitária*, realizado na UFSC (SIAU 1971); Kobiyama, Silva e Perardt (2011) e Schlickmann (2013). Ver também Carlotto e Garcia (2015) para a compreensão do papel do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) como laboratório e difusor da gestão universitária no Brasil e como elo entre os acordos do Ministério de Educação e a *United States Agency for International Development* (MEC-USAID) das décadas de 1960 e 1970 e a “nova gestão pública” emergente nos anos de 1990 e dominante na atualidade.

Interdisciplinares) moldaram novas relações do trabalho educacional entre trabalhadores da educação e estudantes.

Sendo assim, e retomando uma síntese dessa seção, visando a contribuir para a elucidação do contexto da prática e do processo de atuação da política de interiorização, e através de pesquisas empíricas, conduzidas por meio de entrevistas e pesquisa documental, em cotejo com a teoria e a literatura. Buscamos enfim, aprofundar a compreensão sobre se e como os discursos, as interpretações e as condições materiais das políticas concorreram para a democratização da educação superior através da Interiorização, e/ou se, concomitantemente, abriram espaço à competição no interior das IFES, à formação de relações hierárquicas, à divisão do trabalho, ao patrimonialismo e ao corporativismo de que nos fala Algebaile (2018). Esta autora adverte que a diferenciação é, em si, um mecanismo de formação que incide sobre nós atenuando as lutas e nos fazendo reivindicar e até mesmo propor projetos coadunados com a educação estruturalmente desigual.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar a política de interiorização da educação superior pública nas primeiras décadas do século XXI sob a indução do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), com base em um estudo de caso sobre a política de interiorização da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

1.1.2 Objetivos Específicos

Compreender a espacialidade e os condicionantes históricos remotos e recentes que determinam traços comuns e peculiares da interiorização da UFSC, por meio do levantamento e sistematização de aspectos da historiografia da educação superior brasileira, catarinense e da UFSC.

Descrever e caracterizar os principais elementos da conjuntura social das primeiras décadas do século XXI que condicionaram materialmente e estruturaram as mudanças, tanto aquelas ocorridas no contexto amplo do setor público federal e

das políticas sociais de educação superior, quanto as mudanças incidentes particularmente sobre a UFSC.

Escrutinar e sistematizar a literatura científica sobre as políticas de interiorização da educação superior no século XXI, especialmente as atinentes à interiorização da UFSC.

Descrever como foi construída a política de interiorização da UFSC, e quais seus condicionantes e possibilidades, através de entrevistas aos ex-gestores públicos no período de 2007 a 2016, documentando, analisando criticamente e cotejando as narrativas dos responsáveis pela sua elaboração e atuação .

1.2 EPISTEMETODOLOGIA⁸: AFILIAÇÕES, LIMITES E DELINEAMENTO DA PESQUISA

Neste tópico, apresentamos a metodologia em íntima associação com a epistemologia que lhe é subjacente e orienta nossa pesquisa. Expomos as afiliações teóricas e metodológicas que adotamos, os limites inerentes à nossa abordagem e o modo como delineamos a investigação empírica. Essa discussão é fundamental para entender a lente através da qual analisamos a política de interiorização.

1.2.1 Delineamento da pesquisa e seus procedimentos

Inicialmente, esclarecemos que optamos pela estratégia de ‘estudo de caso’, priorizando a profundidade da análise em detrimento de generalização e suficiência amostral. Para Yin (2001), essa é uma estratégia de pesquisa abrangente para examinar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto, e é sobretudo indicada para circunstâncias em que compreender o contexto se mostra bastante pertinente para explicar ou descrever o fenômeno, ou situações em que os limites entre fenômeno e contexto não estão definidos de forma clara. Foi pela dificuldade de compreensão da totalidade da Interiorização da educação superior no Brasil que

⁸⁸ A categoria “Epistemologia” é relativamente recente (Tello, 2012), porém conquistou tradição em meta-análises e cartografias de pesquisas em políticas educacionais, especialmente por pesquisadores vinculados à *Red Latinoamericana de Estudios Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe) que utilizam o enfoque das epistemologias em política educativa (EEPE) como quadro teórico-analítico. A intenção ao utilizar tal categoria é enfatizar a coerência entre o quadro teórico-epistemológico assumido e a respectiva metodologia dele indissociável.

se fez pertinente a estratégia de estudo de caso em uma instituição onde o fenômeno se manifesta. Conforme Kosik (2002, p. 36):

O todo não é imediatamente cognoscível para o homem, embora lhe seja dado imediatamente em forma sensível, isto é, na representação, na opinião e na experiência. Portanto, o todo é imediatamente acessível ao homem, mas é um todo caótico e obscuro. Para que possa conhecer e compreender este todo, possa torná-lo claro e explicá-lo, o homem tem de fazer um *détour*: o concreto se torna compreensível através da mediação do abstrato, o todo através da mediação da parte.

Delimitamos nosso objeto de investigação na ‘política de interiorização da UFSC nas primeiras décadas do século XXI’, ou seja, em um fenômeno social situado em uma instituição social, por entender que essa análise localizada, se devidamente articulada ao contexto global, proporcionará melhores compreensões sobre políticas nacionais e internacionais no contexto da prática. Para investigá-las, buscamos uma epistemologia que propicie a destruição da pseudoconcreticidade – o claro-escuro de verdade e engano das aparências – visando a “compreensão da realidade humano-social como unidade de produção e produto, de sujeito e objeto, de gênese e estrutura” (Kosik, 2002, p. 23). Essa destruição faz-se necessária, pois um dos elementos próprios de um fenômeno social é o duplo sentido que ao mesmo tempo revela e esconde a essência do objeto. Em outras palavras: “A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos. A manifestação da essência é precisamente a atividade do fenômeno” (Kosik, 2002, p. 15). Nessa perspectiva:

O fundamental [...] em pesquisas sobre instituições escolares, para o método dialético, é relacionar o particular (o singular, o dado empírico) com o geral, isto é, com a totalidade social, evidenciando interesses contraditórios. Dessa relação emerge a história e a filosofia da instituição em seu sentido pleno (Buffa; Nosella, 2013, p. 82).

Cabe destacar que falamos da filosofia da instituição apenas em sentido heurístico, referindo-nos ao conjunto de formações discursivas pertinentes à instituição, não sistematizado *a priori*, mas identificável, ou seja, à filosofia da instituição, constituída por formações discursivas, que não são blocos homogêneos, nem funcionam automaticamente, haja vista que “elas são constituídas pela contradição, são heterogêneas nelas mesmas e suas fronteiras são fluidas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente em suas relações” (Orlandi, 2015, p. 42). Preferimos essa categoria à noção de “identidade institucional”, pois esta contém conceitos agregados, tais como: unidade, intencionalidade, coerência,

integridade, estabilidade, que são expectativas pertinentes no nível individual, mas muito frágeis ou improváveis em nível institucional.

De acordo com Kosik, o método da investigação dialético compreende três graus:

- 1) minuciosa apropriação da matéria, pleno domínio do material, nele incluídos todos os detalhes históricos aplicáveis, disponíveis;
- 2) análise de cada forma de desenvolvimento do próprio material;
- 3) investigação da coerência interna, isto é, determinação da unidade das várias formas de desenvolvimento.

Sem o pleno domínio de tal método de investigação, qualquer dialética não passa de especulação vazia (Kosik, 2002, p. 37).

Reconhecemos e pressupomos que as políticas de Interiorização/Centralização da UFSC não são imediatamente compreensíveis por meio da intuição, contemplação e reflexão sobre os fenômenos e eventos. Como pesquisadores, nossa prática de pesquisa deveria ser a práxis orientada por uma teoria apropriada para o dismantelamento da pseudoconcreticidade. Essa desconstrução foi realizada mediante a submissão das fontes à nossa atividade de pesquisa e escrita, intencional e refletida no constante diálogo entre a totalidade e as singularidades. Como explica Kosik (2002), esse é um desvio dialético necessário, que visa, primeiro, compreender o que é a “coisa para si”, ou seja, o processo de construção do objeto de pesquisa para nós, para só então nos possibilitar o acesso e a melhor descrição da “coisa em si”. Conforme Kosik (2002, p. 28),

para conhecer as coisas em si, [o pesquisador] deve primeiro transformá-las em coisas para si; para conhecer as coisas como são independentemente de si, tem primeiro de submetê-las à própria práxis; para poder constatar como são elas quando não estão em contacto consigo, tem primeiro de entrar em contacto com elas. [...] Não é possível penetrar na "coisa em si", responder à pergunta – que coisa é a "coisa em si"? – sem a análise da atividade mediante a qual ela é compreendida; ao mesmo tempo, esta análise deve incluir também o problema da criação da atividade que estabelece o acesso à "coisa em si".

A seguir descrevemos os dois procedimentos que compuseram as atividades mediadoras do nosso contato com as fontes de dados: a pesquisa documental e as entrevistas semiestruturadas. Essas fontes se complementaram para fazermos a captação/manipulação da matéria.

Na pesquisa documental em fontes primárias, os principais tipos de documentos foram: atas e pareceres do conselho universitário e da câmara de graduação, dados dos censos educacionais e portais de transparência, sumários e

relatórios estatísticos⁹, relatórios anuais de gestão, planos de desenvolvimento institucional. Conforme as sendas e pistas da investigação conduziram a eventos decisivos não retratados em documentos de domínio público, eventualmente, e como suplementação, consultamos processos administrativos não sigilosos, dados agregados obtidos por meio de sistemas de gestão informatizada e outros documentos não publicados obtidos por meio da Lei de Acesso à Informação. Ao trabalhar com documentos, nossa atenção não esteve nos textos em si, como objetos detentores finais da explicação, mas como unidades de análise que permitem ao pesquisador ter acesso às práticas discursivas para compreender as práticas e ordens sociais. Os textos também não foram vistos como o ponto de partida absoluto, e sim como um objeto de interpretação, pois os discursos são, a um só tempo: texto, prática discursiva e prática social. E “é a partir dessa concepção tridimensional de discurso que, pelo estudo das mudanças discursivas, se torna possível conceber meios para se apreender as mudanças sociais” (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p. 440).

Para evidenciar e estabelecer relações entre o contexto político-econômico e as escolhas e contingências inerentes ao processo de atuação da política de interiorização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras, especialmente na UFSC, também foram utilizadas fontes secundárias constituídas por notícias e reportagens publicadas em periódicos¹⁰ de circulação regional e institucional.

Parafraseando Dourado (2001), manifestamos que nosso primeiro desafio foi realizar a curadoria das fontes: interpretar criticamente, selecionar/inventariar, coletar, hierarquizar, estabelecer um quadro conceitual e desdobrar tal quadro conceitual em categorias analíticas capazes de operar sobre a matéria reduzindo-lhe a complexidade ao inteligível, porém, sem a deformar.

⁹ Nessa categoria, os relatórios do Departamento de Gestão da Informação (DPGI) da UFSC e os “microdados” e sinopses do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) foram de grande importância.

¹⁰ Na internet obtivemos acesso aos acervos dos seguintes jornais: *O Estado* (Florianópolis), *O Município* (Blumenau), *O correio do povo* (Jaraguá do Sul), *Jornal Universitário* (UFSC), *A Semana* (Curitiba). Por isso, manifestamos nosso especial agradecimento à equipe da Biblioteca Pública do Estado de Santa Catarina que disponibilizou, na hemeroteca digital, acesso aos quatro primeiros jornais citados, e à servidora Mayra Ramos de Souza Cajueiro Warren, que fez a curadoria e guarda do acervo do *Jornal Universitário* da UFSC.

O segundo procedimento de pesquisa escolhido para a coleta dos dados sobre o processo de interiorização da UFSC foram as entrevistas semiestruturadas, sendo que o roteiro de entrevistas (Apêndice I) consistiu no instrumento de coleta de dados. O roteiro teve como foco a contribuição dos entrevistados para o processo de interiorização da UFSC, com ênfase nos seguintes aspectos: discussões acerca das alternativas locacionais dos *campi*, infraestrutura, recursos financeiros, áreas de conhecimento e organização curricular dos cursos; tentativas de interferências externas à Universidade; estruturação e organização administrativa, docente e discente dos *campi*. A realização dessa etapa da pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, estando registrada na Plataforma Brasil com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 61711222.3.0000.0121.

Os participantes da pesquisa foram os docentes e os técnicos da UFSC que atuaram como gestores na Instituição – na reitoria e nos *campi* – no período de 2007 a 2016. Os critérios de inclusão de participantes na amostra entrevistada relacionam-se aos cargos que aqueles ocupavam na Instituição e à importância de suas ações no processo decisório de adesão da UFSC ao Reuni, na expansão territorial e na consolidação dos *campi* do interior durante o período em análise. Por conseguinte, todos os¹¹ gestores (ex-reitores e ex-diretores) deste período foram convidados a participar da pesquisa e não houve critério de exclusão. A não participação ficou restrita aos casos em que não houve resposta ao convite, ou foi expressa recusa em participar. Neste sentido, estavam previstos para serem entrevistados os seguintes perfis de participantes:

1) Os três ex-reitores que desenvolveram seus mandatos no período em análise: o primeiro, de 2004 a 2008; o segundo, de 2008 a 2012; e a terceira, de 2012 a 2016;

2) Os primeiros diretores gerais de cada um dos *campi* fora da sede, atuantes nesse período de 10 anos, selecionados conforme disponibilidade e aceitação do convite;

¹¹ Para evitar a quebra do anonimato dos/das participantes e como 18 dos 23 entrevistados eram homens, trataremos a todos com flexões de gênero no masculino.

Entretanto, ao longo da condução das entrevistas identificamos outro perfil de entrevistados que se mostrou relevante: os pró-reitores de graduação das três gestões da reitoria.

Além desses participantes, com base nas indicações dos primeiros entrevistados, tornou-se relevante realizar entrevistas complementares com seis pessoas, não relacionadas aos grupos anteriormente descritos, assim caracterizadas:

1) Um diretor administrativo do *Campus* de Araranguá, escolhido em substituição aos diretores não participantes e por possuir relevante produção sobre a história daquele *campus*;

2) Um executivo da Acafe;

3) Um ex-integrante do Conselho Universitário (representante de um centro da sede), que atuou durante as deliberações do processo de adesão ao Reuni;

4) Um pró-reitor da área de administração e infraestrutura, que atuou durante as definições locacionais dos *campi*;

5) Um chefe de gabinete da reitoria que atuou durante o processo de institucionalização dos *campi* fora de sede;

6) Um elaborador de políticas públicas do MEC, atuante no processo de interiorização da educação superior catarinense.

Desse modo, entre os dias 20 de junho e 21 de setembro de 2023, realizamos 23 entrevistas que somaram 32 horas e 38 minutos de gravações. As entrevistas foram realizadas de forma presencial e virtual, com o uso da plataforma *Google Meet*®, sendo que a opção entre uma forma ou outra dependia da disponibilidade e preferência do entrevistado. Dois entrevistados realizaram a entrevista de modo escrito e 22, de modo oral. Logo, um desses 22 participantes respondeu oralmente e por escrito. As entrevistas orais foram transcritas literalmente, e no seu conjunto compuseram 603 páginas de transcrição. Para essa tarefa, utilizamos a transcrição assistida por computador (*Speech-to-text*), cujo produto foi revisado à exaustão e de modo manual pelo autor. No início, optamos pela transcrição literal, com fidelidade à linguagem falada e seus paralinguismos (murmúrios, demoras no pensar, interrupções externas e vícios de fala, como “né”, “uhum”, “tá”, “éh” etc.).

Em um primeiro momento, preservamos a fidelidade da transcrição, considerando que as ‘pausas’ poderiam revelar aspectos ocultos ou esquecidos. Supúnhamos que repetições e vícios de linguagem indicavam momentos de cautela ou reelaboração do raciocínio pelo participante, buscando precisão, coerência ou validação social do seu argumento nas expressões não verbais do entrevistador. No entanto, ao elaborar a tese, percebemos que a abundância de paralinguismos, em vez de contribuir, dificultava a leitura para quem não teve acesso aos áudios. Por isso, decidimos que as inferências sobre estados mentais e as observações necessárias à redução da opacidade dos discursos seriam melhor apresentadas em separado nos parágrafos adjacentes às citações, sempre que possível confrontando-as com fontes documentais, com a realidade material ou com os discursos dos demais participantes. Portanto, limitamos os paralinguismos ao que consideramos estritamente necessário para indiciar quebras de raciocínio, falhas da memória ou reformulações *ad hoc*, como longas pausas, silenciamentos, interrupções, risos irônicos, entre outros.

Os participantes foram tratados por códigos, visando a respeitar a escolha de anonimato de um dos participantes, que seria comprometida caso todos os demais fossem identificados. Por isso, ao mencionarmos as falas dos participantes, pela primeira vez, utilizamos, na citação, a palavra “Participante” seguida de um número aleatoriamente atribuído a cada um deles. Nas menções seguintes, identificamos-lhes apenas pela letra P, seguida do mesmo número, visando reduzir a extensão e dar fluidez ao texto. E quando foram reproduzidos diálogos entre entrevistador e entrevistado, identificamos as falas do entrevistador com a palavra “Entrevistador” precedendo suas falas, e a abreviação “P#.” para demarcar as falas do participante; onde # são os números de 01 a 23 correspondentes ao código de cada entrevistado.

1.2.2 Recorte temporal e institucional do fenômeno pesquisado

A investigação empírica teve como foco a interiorização da Universidade Federal de Santa Catarina, que ocorreu em um período de 10 anos – de 2007 a 2016 – tendo como marco inicial o processo de adesão da Universidade ao Programa Reuni, e como marco final a institucionalização dos *campi* fora de sede no regimento e estatuto da UFSC. Este período – 10 anos – é nosso recorte temporal.

Institucionalmente, o enfoque foi sobre os quatro *campi* da UFSC no interior, onde os trabalhadores e estudantes realizam presencialmente atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração: 1) Araranguá, sul do Estado; 2) Joinville, região norte; 3) Curitibanos, região central; e 4) Blumenau, no Vale do Itajaí.

1.2.3 Enquadramento teórico e explicitação das categorias de análise

Nesta tese, analisamos as políticas educacionais utilizando a “abordagem do ciclo de políticas¹²” (Bowe; Ball; Gold, 2017) e, em especial, a “teoria da atuação de políticas” (Ball; Maguire; Braun, 2021). Esta teoria tem uma potência não apenas analítica, mas também contestadora, por meio da crítica ao processo performativo nas políticas, aos vínculos dessas políticas com mecanismos de regulação de práticas e rechaçando ou resistindo a direcionamentos dos aportes educacionais muito restritos, ou seja, da crítica aos processos que reduzem a educação às finalidades instrucionais. Neste sentido:

A visão prevalente, embora normalmente implícita, é que a política é algo que é “feito” para as pessoas. Como beneficiários de primeira ordem, “eles” “implementam” políticas; como beneficiários de segunda ordem, “eles” são afetados positiva ou negativamente pelas políticas. Tenho uma visão diferente (ver Ball, 1994). Como observado anteriormente, políticas colocam problemas para seus sujeitos, problemas que precisam ser resolvidos no contexto. Soluções para os problemas postos pelos textos políticos serão localizados e deveria ser esperado que discernissem determinados fins e situações confusas. Respostas que precisam, na verdade, ser “criativas”. As políticas normalmente não nos dizem o que fazer, elas criam circunstâncias nas quais o espectro de opções disponíveis sobre o que fazer é reduzido ou modificado ou nas quais metas particulares ou efeitos são estabelecidos. Uma resposta ainda precisa ser construída no contexto, contraposta ou balanceada por outras expectativas. Tudo isso envolve algum tipo de ação social criativa. É o que Baggeley chama “a ação dos insubordinados” (p.74). Uma resposta de primeira ordem resulta em colonização (Mclaughlin, 1991). Uma resposta de segunda ordem pode produzir desespero, desafio ou formas ilícitas de escapar das regras (Ball, 2006, p. 26).

Esses autores rompem também com a visão monolítica ou unitária dos textos de políticas públicas e afirmam que

Não há dúvidas de que cada uma das políticas educacionais em circulação nas escolas não é, em si, unitária. Como há muito tempo os estudos dessas políticas têm demonstrado, são muitos os atores envolvidos na formação dos textos políticos. O próprio Ball tem contribuído de modo importante na análise das bricolagens que marcam tais textos (Ball; Maguire; Braun, 2021, p. 11).

¹² No original em inglês: *Policy Cycle Approach*.

Além disso, vimos, em Ball, Maguire e Braun (2021) que as políticas não se materializam isoladas umas das outras, e os textos e discursos das políticas, atuadas em um mesmo contexto das práticas, interferem e relacionam-se mutuamente, dando origem a formações discursivas. Dessa forma:

A análise política necessita ser acompanhada por cuidadosa pesquisa regional, local e organizacional se nos dispomos a entender os graus de “aplicação” e de “espaço de manobra” envolvidos na tradução das políticas nas práticas (Ball, 2006, p. 16)

Nos estudos tradicionais sobre a ótica de implantação/implementação de políticas públicas, não há um reconhecimento das diferentes culturas, histórias, tradições e comunidades de práticas que coexistem nas instituições. Para os autores, por mais que as abordagens tradicionais sejam úteis,

não necessariamente ajudam a compreender como é que determinadas políticas, ou vertentes dentro das políticas, são escolhidas e trabalhadas, por que elas são selecionadas e quem as seleciona e que alternativas são descartadas ao longo do caminho. Eles não iluminam as maneiras em que as políticas podem ser agrupadas para formar novos conjuntos de políticas que podem ter consequências imprevistas ou inesperadas nas escolas. Eles não nos ajudam a entender como e por que os dirigentes escolares [universitários] e professores negociam, gerenciam e colocam, simultaneamente, políticas por vezes conflitantes, em prática (Ball; Maguire; Braun, 2021, p. 28).

No capítulo 7, examinamos como uma variedade de políticas, tanto nacionais quanto estaduais, compõem o interdiscurso da recente política de interiorização das IFES. Além disso, analisamos como as decisões e normas institucionais da UFSC, como interpretações e traduções dos discursos das políticas nacionais, lhes conferiram uma materialidade não somente fragmentária e vocacional, mas também personalista e propensa a improvisos.

Algumas obras (Chauí, 2001; Fávero, 1977; Oliven, 1990; Sguissardi, 2009; Silva Júnior, 2017) ofereceram argumentos para a compreensão das peculiaridades das universidades brasileiras e suas transformações históricas, entre as décadas de 1970 e 1990. Nelas elucidam-se historiografias de antigas e recentes disputas pela educação superior brasileira e pelos recursos públicos a ela destinados. Nelas também são discutidas categorias, como autoritarismo, capitalismo dependente e acumulação flexível, que interagem com a autonomia universitária e a missão institucional da universidade, avaliação, qualidade, produtividade, privatização, reformas universitárias, financiamento, história e modelos clássicos de universidade.

1.2.4 Sobre o ponto de vista: implicações e limitações do pesquisador.

Nesta seção, exponho alguns aspectos da minha historicidade visando conferir ao leitor elementos para conhecer a perspectiva através do autor. Apenas nessa seção utilizei a primeira pessoa do singular, visando a tornar menos artificial a leitura.

Nasci em março de 1985, na pequena cidade de Curitibanos (SC); fui o caçula de uma família pequeno burguesa composta por avós, mãe professora e um irmão mais velho muito estudioso. Vivi em minha cidade natal até completar 17 anos, quando me mudei para Florianópolis para cursar o terceiro ano do ensino médio como bolsista e, assim, preparar-me para o vestibular. Prestei vestibular duas vezes, visando o ingresso no curso de Ciências Biológicas na Universidade Federal de Santa Catarina, e iniciei meus estudos em 2004. Estabeleci interesses em pesquisas básicas: filosofia, história e biologia teórica (especialmente evolução, desenvolvimento animal e ecologia), e de modo secundário, em pesquisas aplicadas: estudos ambientais.

Seguindo esta distinção, posso dizer que meu gosto por filosofia, sociologia e história da ciência e biologia teórica foi desenvolvido por meio da convivência e orientação do professor Me. Kay Saalfeld, com quem divido a autoria do trabalho de conclusão de curso intitulado *Uma reinterpretação neutra das teorias da sucessão ecológica à luz da teoria dos sistemas complexos*. Nessa época, minha afiliação epistemológica adquiriu vieses heterodoxos dentro das Ciências Biológicas: estruturalistas, construtivistas e sistêmicos. Minhas vivências com pesquisa educacional iniciaram em 2008, com a disciplina Prática de Ensino. Graduei-me como Bacharel e Licenciado em julho de 2009, e logo passei a atuar, como professor temporário, no município de São José, nas disciplinas de Ciências, no Ensino Fundamental, e de Biologia e Química, na Educação de Jovens e Adultos. Esta experiência foi meu choque de realidade em relação à docência. Após a notícia do que então considerava improvável, a instalação de um *campus* da UFSC em Curitibanos, obtive êxito no concurso para o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais, função que exerço na Secretaria Integrada dos Departamentos no *Campus* de Curitibanos, há 14 anos, fato que reforça minha implicação e a pertinência com o objeto de estudo.

Essa condição profissional de Técnico em Assuntos Educacionais¹³ também contribuiu bastante para minha visão crítica. Tavares (2011, p. 143, grifo nosso) sumariza muito coerentemente este campo social:

E como em todo processo em que há uma divisão social e hierárquica do trabalho, também na universidade se expressa uma tensão permanente entre os que atuam na lógica do trabalho intelectual (docentes) e os STAES que são reconhecidos apenas como meio, trabalho braçal de menor importância [que por seu caráter prosaico não desperta apreço aos primeiros]. Isso é tão visível que em qualquer texto no qual se discuta a Universidade é muito raro que se coloquem problemáticas dos TAES, como se elas não estivessem ligadas às atividades fins. Também, mesmo estando as duas categorias (docentes e técnicos) subordinadas a nomenclatura "Servidores públicos" em discursos de autoridades, mesmo as de esquerda, ouve-se o indefectível: **caros servidores e caros professores**. Isso mostra como o conceito de servidão pode estar ligado aos técnicos, até mesmo se forem doutores ou em cargo de comando. Na ainda quase colonial estrutura da universidade o professor é o "iluminado" e "os demais" vivem para servi-los sendo que na aculturação dos estudantes ao mercado onde o cliente tem razão esses também passam a tratar técnicos como serviçais.

Então, nós, os TAES, ao longo de nossa carreira, alternamos dentre quatro posicionamentos e/ou táticas: ora em servidão, ora em apatia e resistência passiva, ora resistindo ativamente e/ou opondo-nos aos dominantes (gestores e docentes), e há até os que atuam em mimese com os dominantes (assumindo ou não a legitimidade meritocrática do autoritarismo). Minha opção tática predominante foi alternar entre as duas últimas táticas, e engajar-me em questões coletivas e institucionais, exercendo funções em diversas comissões e grupos de trabalho relacionados à construção de políticas educacionais, tais como: Grupo de Trabalho de Diagnóstico e Dimensionamento Prospectivo dos STAES da UFSC (Reorganiza UFSC); Grupo de Trabalho para Elaboração de Proposta de Institucionalização dos *Campi* (GTIC); Comissões de Elaboração das Propostas dos Regimentos do Centro de Ciências Rurais e do *Campus* de Curitibanos. Assim, representei o *Campus* na Comissão Própria de Avaliação e integrei a "Equipe executiva de elaboração dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura em Química e Ciências Biológicas", que foram aprovados no Conselho de Unidade e aguardam para serem

¹³ O cargo de Técnico em Assuntos Educacionais foi criado anteriormente ao ano de 1987, e apesar de apresentar como requisito para provimento a formação superior em pedagogia ou licenciaturas, não possui correspondente na Classificação Brasileira de Ocupações e por sua ampla descrição de atribuições (cf. Ofício Circular nº 15/2005 CGGP/SAA/SE/MEC) constitui-se em um verdadeiro coringa para o quadro das IFES, pois os servidores ocupantes deste cargo dedicam-se a tarefas que vão desde trabalhos mais comuns com compras, empenhos e tarefas de secretaria de setores acadêmicos, a até, mais raramente, atuações em processos de planejamento e intervenções pedagógicas.

submetidos à Câmara de Ensino de Graduação. Foi neste campo social que se constituiu minha identidade de trabalhador da educação, e partindo dela, surgiu-me o anseio por dar continuidade aos estudos em nível de pós-graduação e às pesquisas na área de educação.

Desde o princípio assumi a clara determinação de que o nível superior era a etapa da educação em que eu desejava pesquisar e, dada minha formação inicial, adentrei o campo da Educação Ambiental, tratando, no meu primeiro mestrado em Educação, de categorias como: Ambientalização Universitária e Racionalidade Ambiental, sendo que o *locus* do estudo de caso foi o *campus* da UFSC em Curitibanos e seus Cursos (Alves, 2014). Entretanto, após concluir o primeiro mestrado, fui atraído pelas análises das políticas educacionais e desse modo, o componente ambiental foi secundado. Desde 2016, iniciei a elaboração e o aperfeiçoamento do anteprojeto desta pesquisa sobre a Interiorização, submetido como requisito para as quatro tentativas sucessivas de seleção para ingresso ao Doutorado do PPGE da UFSC. Nesse intercurso, no início de 2018, obtive honrosa aprovação no Mestrado Profissional em Métodos e Gestão em Avaliação, em que realizei pesquisa sobre o Enade à luz da Teoria de Resposta ao Item (Alves, 2020), em parceria e sob orientação do Dr. Adriano Borgatto.

Por fim, admito a minuciosidade, por vezes excessiva, como minha idiossincrasia e limitação. E o faço prezando pela replicabilidade e por esperança na continuidade de pesquisas, sobre o tema e a instituição, por outros autores. Sendo a vida curta e a arte longa, acredito que esse trabalho tanto melhor se prestará como ponto de partida para outras pesquisas, quanto mais amplo o repertório de fontes e dados disponibilizados. Desejo que outros, ao iniciarem sua jornada depois de mim, encontrem neste texto um conjunto de citações e indicações de fontes que lhes sirvam como “pontos de ancoragem e de partida” para adentrar na expansão dos horizontes da pesquisa.

1.3 ESTRUTURA DA TESE

A tese está estruturada em oito capítulos, assim divididos: na **Introdução**, apresentamos o tema, justificamos sua escolha e apontamos a relevância da investigação, expomos os objetivos, o método utilizado e acrescentamos um tópico dedicado a sintetizar o enquadramento teórico que deu sustentação à estrutura da

tese; no segundo capítulo, denominado **“Breve Revisão Historiográfica da Interiorização do Ensino Superior no Brasil: a geografia da expansão”**, revisitamos a historiografia do ensino superior brasileiro enfatizando seus aspectos geo-demográficos, especialmente nas instituições estatais. Com base na literatura, narramos o processo de instalação geograficamente concentrada das universidades em regiões metropolitanas. Expomos como isso foi construído durante o primeiro ciclo de expansão (demográfica) do ensino superior brasileiro, emoldurado pelo nacional-desenvolvimentismo. O enfoque sobre a história da UFSC está contemplado no terceiro capítulo, intitulado **“A Ontogênese da Universidade Federal de Santa Catarina: de pequena responsável a *vecchia signora*”**. Nele abordamos diferentes aspectos da história institucional que, como reminiscências do passado, podem ter condicionado a história recente da interiorização da instituição. No quarto capítulo **“A Inibição Neoliberal à Interiorização das Universidades Federais em Santa Catarina: a Acafe e a política de reversão do serviço público”** discutimos como o Sistema Estadual de Educação Superior catarinense concorre com as (in)ações do Estado/Federação para inibir a interiorização da educação superior estatal (federal e gratuita) e em solo catarinense está materialmente atuante desde os primórdios da emergência do neoliberalismo como doutrina globalmente estruturada.

Para compreender a interiorização da UFSC foi preciso investigar os dois *telos* (causas finais, intenções) das políticas indutoras do fenômeno desde sua gênese. Ou seja, as intenções do governo federal, subjacentes à formulação da política de indução que convergiu para o Reuni, as quais foram discutidas no quinto capítulo. Denominado **“O Neodesenvolvimentismo como Indutor do Novo Ciclo de Expansão das Universidades Federais”**, nesse capítulo desenvolvemos um panorama nacional sobre o segundo ciclo¹⁴ de expansão das IFES, cuja expressão política mais conhecida e midiaticizada foi o Reuni. Também revisamos a literatura acadêmica que oferece perspectivas críticas sobre aspectos da política que impulsionou a expansão, a interiorização e induziu a adoção de “propostas pedagógicas inovadoras” pelas Universidades Federais. No sexto capítulo, que tem

¹⁴ Situando-o em meio ao contexto histórico neodesenvolvimentista, que é/foi a expressão da conciliação de classes que conferiu estabilidade e deu continuidade à matriz neoliberal aplicada ao modelo de desenvolvimento associado e dependente do Brasil nas primeiras décadas do século XXI.

por título **“A Interiorização da Universidade Federal de Santa Catarina: antecedentes, escolhas e caracterização das cidades”**, apresentamos os contextos históricos nacional e institucional, que forneceram as causas próximas para as decisões da UFSC sobre sua interiorização e a localização dos *campi*. Essas decisões foram catalisadas e perturbadas por múltiplas forças de um campo político marcado pelas eleições presidenciais e legislativas de 2006. No final do capítulo, fornecemos um resumo histórico e geoeducacional das cidades escolhidas para abrigar os *campi*. No sétimo capítulo, que denominamos **“A Interiorização na Universidade Federal de Santa Catarina”**, tratamos mais intensamente da investigação empírica. Nele apresentamos e discutimos os resultados das análises das ‘políticas de interiorização’, obtidos mediante entrevistas com os (ex-)gestores da UFSC que exerceram, na sede e nos *campi*, funções importantes no período de 2007 a 2016, sempre que oportuno, cotejadas com as fontes documentais e discussões teóricas sobre análises de políticas públicas. Inicialmente, procuramos descrever as motivações da comunidade da UFSC em relação ao Reuni, e ao componente que nos interessa: a Interiorização. A categoria fundamental do capítulo 7 é ‘Políticas de Interiorização’, tratada no plural devido às discontinuidades que pontuaram sua ontogênese. A partir dela, dividimos o capítulo em sessões correspondentes às categorias estruturantes da análise compostas por quatro pares dialéticos como traços comuns aos quatro *campi* fora de sede: começamos pelo par coragem/hesitação, traços evidenciados durante o processo de adesão ao Reuni; criados os *campi*, passamos para as análises das transformações históricas da inserção regional dos *campi*, cujo primeiro e mais rígido par é determinação a priori de vocação/universalidade de campos de saber. O terceiro par é o improviso/planejamento das táticas de atuação das políticas; o quarto par de traços trata da difícil disputa pelos tempos e espaços de decisões institucionais entre a participação coletiva e o personalismo patrimonialista. A criação do *campus* de Blumenau, por sua temporalidade e peculiaridade imbricada com o processo de federalização da Fundação Universidade Regional de Blumenau (Furb), foi tratada em uma seção a parte. O momento final do capítulo trata dos processos políticos que visaram a inserção dos *campi* fora-de-sede na estrutura normativa, estatutária e regimental da UFSC.

No oitavo capítulo, à guisa de conclusão, apresentamos as **Considerações e Perspectivas**. Por fim, são apresentadas/os as **Referências, os Anexos e os Apêndices**.

2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTORIOGRÁFICA DA INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E EM SANTA CATARINA: A GEOGRAFIA DA EXPANSÃO

Neste capítulo apresentamos uma breve retrospectiva em que descrevemos como a educação superior brasileira veio se estruturando geograficamente ao longo dos últimos dois séculos de existência. Ressaltamos que o que pretendemos é fazer uma narrativa histórica da geografia¹⁵ da educação superior brasileira, e não somente a das Universidades; optamos por essa estratégia deliberada pois visamos a revelar também a face não metropolitana da educação superior que uma “historiografia das Universidades brasileiras” esconderia, uma vez que essas instituições começaram a atuar apenas no século XX e nas ‘metrópoles’. Após tratar do surgimento da educação superior no Brasil, recontamos a história do primeiro ciclo de expansão das Universidades Federais, de sua ascensão no período nacional-desenvolvimentista e de seu arrefecimento em meio à crise ao fim do regime militar. À medida que recapitulamos a historiografia da educação superior, abordamos o que consideramos os principais traços subjacentes aos modelos de ensino superior atuados no Brasil ao longo da história: elitismo, profissionalização, instrumentalização, isolamento acadêmico, administrativo e geográfico das escolas/faculdades, centralização normativa, e delegação do custeio desse nível educacional esporadicamente alternado com centralização normativa e do financiamento.

2.1 OS SURGIMENTOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Constitui lugar comum estabelecer o marco da criação das universidades no Brasil no século XX. Reconhecemos a natureza urbana das universidades, contudo, considerar a existência de formas institucionais anteriores a tal marco é útil para desnaturalizar a essência metropolitana da educação superior.

Assim como o fizeram Araújo e Cusati (2021), sustentamos que qualquer tentativa de datação do surgimento da educação superior necessitará de profunda

¹⁵ Especialmente o campo da demografia e os estudos relativos à distribuição territorial da população.

discussão sobre quais instituições podem ser consideradas como universidades em seu contexto histórico. Se adotarmos como ponto de partida a existência dos cursos superiores, em sintonia com os mesmos critérios materiais usados para datar as “universidades” das colônias espanholas, a história da universidade no Brasil remonta aos jesuítas que, em 1572, no Colégio da Bahia, iniciaram os primeiros cursos de Filosofia (também identificados como “Artes”) e Teologia, que eram “efetivamente de nível superior”, já que compunham os *studia superiora* e estavam regidos pela mesma *ratio studiorum* praticada na Europa. Tal colégio

chegou a conseguir licença da metrópole para conferir o grau de Mestre em Artes. Não lhes foi permitido, contudo, elevar o Colégio da Bahia à categoria de universidade. Comparando, entretanto, o trabalho aqui desenvolvido com o do México e do Peru, à mesma época, é possível concluir que os grandes colégios dos jesuítas já funcionavam em moldes universitários (Cavalcante, 2000, p. 8).

Conta Azevedo (1963) que, para integralizar esses cursos eram exigidos sete anos, e sua conclusão proporcionaria até três graus acadêmicos: de bacharel, licenciado e mestre em artes. Segundo este autor, tais cursos de formação clerical foram ofertados em oito dos 17 colégios fundados durante o período colonial pela Companhia de Jesus. Considerando tais iniciativas, Valdir Chagas (1967) distinguiu três grandes períodos na história da implantação da Universidade no Brasil:

O primeiro, em que “já tínhamos a Universidade, embora não possuíssemos a instituição”; o segundo, em que “tivemos a instituição mas não possuíamos a Universidade”; e o terceiro, “a caracterizar-se por uma constante busca de autênticos padrões de funcionamento” (Chagas, 1967, *apud* Cavalcante, 2000, p. 8).

É fato que, enquanto a Coroa Espanhola responsabilizou-se pela organização e implantação de instituições de educação superior nas Colônias, coordenadas pelo clero, a Coroa Portuguesa, além de relegar toda educação na Colônia à Igreja, também se recusou a reconhecer a equivalência¹⁶ de instituições e graus emitidos no Brasil. Os Colégios jesuítas no Brasil foram suprimidos a partir de 1758, pelas “Reformas Pombalinas”, e de acordo com Fernando Azevedo (1963, p. 225) nesse período, “O que sofreu o Brasil não foi uma reforma do ensino, mas a destruição pura e simples de todo o sistema colonial jesuítico”.

¹⁶ Um dos motivos das renitentes negativas aos pedidos de equivalência de títulos estava ligado à “questão dos moços pardos”, pois acreditavam os portugueses que a presença de jovens não brancos nas mesmas salas detratava a educação ministrada nos colégios da Colônia.

O segundo período inicia com a transposição da Corte portuguesa para o Brasil, em 1808, quando foram fundadas as primeiras Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia. A partir de então, segundo Bizerril (2020), surgiram outras Escolas Superiores ou Faculdades isoladas, profissionalizantes e disciplinares, em diversas regiões do país, consolidando no Brasil um modelo de educação superior sem universidades, ou de escolas isoladas. A desresponsabilização do Estado pela manutenção da educação superior continuou de tal forma que, “na virada para o século XX, apenas quatro cidades brasileiras tinham cursos superiores financiados pelo governo federal: Salvador, Recife, São Paulo e Rio de Janeiro” (Baumgartner, 2021, p. 41).

De fato, desde a chegada da Família Real

até 1915, cerca de trinta tentativas – entre projetos de criação, discursos oficiais, criação de instituições livres – foram feitas no sentido de instituir a universidade brasileira sem que isso acontecesse. Pela Reforma Carlos Maximiliano (Lei nº 2.924, de 5/1/15), o governo foi autorizado a reunir as três faculdades existentes no Rio de Janeiro numa “universidade”, o que só veio a acontecer em 1920 pelo Decreto nº 14.343, de 7 de setembro do mesmo ano (Cavalcante, 2000, p. 8).

A despeito da polêmica¹⁷ sobre qual ‘a mais antiga universidade ainda em funcionamento’, Fávero (1977) sustenta que é a Universidade do Rio de Janeiro

¹⁷ Prossequiremos com essa controvérsia para destacar que, de acordo com a orientação historiográfica adotada, mais institucionalista ou materialista, as cidades do sertão/interior do Brasil poderiam reivindicar o status de pioneiras ou perdê-lo para o litoral, onde estava a então capital federal. No chamado “período heroico”, foram realizadas tentativas de criar universidades no Brasil, mas que por força da Reforma Maximiliano tiveram de ser descontinuadas. Assim, possivelmente, a “Universidade efêmera” mais antiga foi a Escola Universitária Livre de Manaus, fundada em 08 de outubro de 1909, posteriormente renomeada “Universidade de Manaus”, em 13 de julho de 1913. Entretanto, suas faculdades foram sendo desmembradas e fechadas, até ser totalmente extinta em 1926, e só foi recriada em 1962. No entanto, ainda mais controversa seria a disputa pelo título de universidade mais antiga em operação, uma vez que UFPR e UFRJ aspiram a esse status. A Universidade do Paraná (UPR), em Curitiba, foi estabelecida em 19 de dezembro de 1912, como uma instituição Livre (privada), abrigando sob o mesmo edifício e a mesma direção as faculdades de Ciências Jurídicas e Sociais; Engenharia; Medicina e Cirurgia; Comércio; Odontologia; Farmácia e Obstetrícia. Sua fundação ocorreu sob o impulso da Reforma Rivadávia-Correa (Decreto Federal nº 8.659/1911, em 5 de abril de 1911), quando a União promoveu a desoficialização do ensino no país e renunciou ao monopólio da competência de fundar as IES. Entretanto, em menos de quatro anos houve a publicação do Decreto Federal nº 11.530, (chamada de Reforma Maximiliano de 18 de março de 1915), que asseverou as exigências inviabilizando a continuidade das primeiras universidades. Dentre os critérios dissonantes da legislação anterior, a União passou a exigir que as universidades estivessem sediadas em municípios com população superior a 100 mil habitantes. Conforme o Anuário Estatístico do Brasil IBGE (1936), no recenseamento de 1920, somente Rio de Janeiro, Salvador, Belém, Recife, Porto Alegre e São Paulo superavam o limite de 100 mil habitantes imposto pela Reforma, enquanto Curitiba contava apenas com 78.986 habitantes. Com isso, em 1918, a UPR teve que recorrer “à estratégia de reformar seus Estatutos, separando as faculdades de Direito, Engenharia e Medicina, e concedendo-lhes autonomia de ensino, mantendo-as, porém, no mesmo

(URJ), que foi criada pelo presidente Epitácio Pessoa [1919-1922]¹⁸, por ocasião da comemoração do centenário da independência do Brasil e da visita do Rei Alberto da Bélgica (1875-1934). Visava-se conceder ao rei o título de doutor *honoris causa*, em retribuição à sua visita, título este que somente poderia ser concedido por uma universidade. Entretanto, diferentemente das anteriores, a URJ transmutou-se em Universidade do Brasil, e depois se perenizou como UFRJ. Ainda segundo a autora, na Reforma Rocha Vaz (Decreto nº16.782-A de 1925), a organização administrativa da URJ foi tomada como único modelo de Universidade autorizado pela União, o que fez ruir as 'iniciativas universitárias' em outras cidades. Esse decreto também especificava os estados onde haveria implantação de novas universidades: Bahia, São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Porém, tal autorização condicionava-se a que os governos estaduais fizessem aportes de recursos e construções físicas para essas novas IES a serem criadas.

Podemos dizer, então, que, até o início do governo Vargas, em 1930, o Brasil contava apenas com duas universidades reconhecidas pelo Estado: no Rio de Janeiro (1920) e em Minas Gerais (1927). E ao fim da Era Vargas, demarcado na posse de Eurico Gaspar Dutra [1946-1951], em 31 de janeiro de 1946, o país já possuía seis universidades¹⁹, acrescentando-se: a Universidade de São Paulo, criada em 25 de janeiro de 1934; a Universidade de Porto Alegre, criada em 28 de novembro de 1934; a Universidade Rural do Brasil, fundada em 30 de dezembro de 1943; e a Universidade Católica no Rio de Janeiro, reconhecida como universidade em 15 de janeiro de 1946 (Decreto nº. 8.681²⁰). Era um contexto em que,

edifício, sob uma única Diretoria" (UFPR, [s. d.]). Uma vez que a restauração oficial do status de Universidade da UPR ocorreu somente em 06 de junho de 1946, pelo Decreto-Lei nº 9323, diversos autores consideram que houve uma descontinuidade formal da UFPR, e por isso, para eles, a UFRJ seria a mais antiga em funcionamento.

¹⁸ Doravante adotaremos a seguinte lógica como padrão a marcação gráfica ao lado de nomes próprios de políticos e gestores: As datas entre colchetes referem-se aos anos de início e término do(s) mandato(s) e as datas entre parênteses referem-se ao ano de nascimento e morte de personalidades já falecidas e cuja elucidação do período de vida faça-se relevante para a compreensão da tese. Não confundir com citações, que estão compostas por nomes próprios acompanhados de parêntese e que contêm apenas a indicação de um ano, ou de vários anos separados por vírgula.

¹⁹ Dourado (2001, p. 36) esclarece que eram duas federais, três estaduais (MG, SP, RS) e uma confessional. Seriam sete, se a Universidade do Distrito Federal (UDF; 1935-1939), idealizada por Anísio Teixeira, não tivesse sido extinta pelo poder central.

²⁰ A criação das Faculdades de Direito e Filosofia ocorreu em 30 de outubro de 1940, data em que as Faculdades Católicas do Rio de Janeiro foram autorizadas por meio do Decreto 6.409, assinado pelo Presidente da República Getúlio Vargas.

apesar de se denominarem universidades, as instituições criadas a partir de 1920 (em 1960 já existiam 31) consistiam de [sic] aglomerados de escolas isoladas, profissionalizantes, mantendo “artificialmente” uma reitoria. As tentativas de possibilitar um maior nível de agregação e de integração entre as escolas, pela criação de uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras ou equivalente, ou não chegaram a se concretizar ou estas faculdades se transformaram em mais uma “escola profissionalizante” destinada à formação de professores (Cavalcante, 2000, p. 9).

Por esses motivos, citando a desagregação das faculdades, resultante do sistema de cátedras, e a separação entre a pesquisa e o ensino, Chagas sustenta que até a reforma universitária não tínhamos²¹ Universidades no Brasil, apenas instituições de ensino superior.

2.2 O PRIMEIRO CICLO DE EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: DA ASCENSÃO NACIONAL-DESENVOLVIMENTISTA À FUNDAÇÃO DA UFSC

A demanda por expansão de vagas no ensino superior é fruto do processo de industrialização de que nos fala Rothen (2012). Segundo o autor, os processos de modernização da agricultura, o êxodo rural e a industrialização, no Brasil, tiveram como subproduto a consolidação e o aumento das diferenças sociais, gerando uma forte margem entre os excedentes de mão-de-obra liberados da agricultura e a geração de empregos pela indústria. Nessa conjuntura difundiu-se a promessa burguesa/liberal de ascensão social por meio da escolarização, e com isso, a solução para a pobreza urbana tinha apenas solução individual – o aumento do grau de instrução. Por isso a exigência da expansão do ensino superior transformou-se em uma reivindicação social pautada na agenda política. E o primeiro ciclo de expansão das IFES, a “questão dos excedentes”²² e a Reforma Universitária ocorreram nesse contexto.

²¹ Entretanto, ponderemos que, como um dos intelectuais dos quadros da ditadura, em sua demarcação da reforma universitária de 1968 como o início do engendramento de autênticos modelos universitários, Chagas talvez visasse obliterar, sem sucesso, as iniciativas de Fernando Azevedo frente à FFLCH da USP, e de Anísio Teixeira frente à UDF e à UnB.

²² As encenações, em 1962, da peça “O auto dos 99%”, pelo teatro volante da União Nacional dos Estudantes (UNE), ilustram a presença da *questão dos excedentes*, candente na cultura daquela época. Criada pelo Centro Popular de Cultura, a obra retrata o elitismo da sociedade e da universidade da época, a alienação dos currículos e a obsolescência do regime de cátedras, com destaque para a diferença entre o número de pretendentes a ingressar na universidade e o *quantum* de vagas disponibilizadas. Esta questão dos excedentes vai reaparecer fortemente nas greves e reivindicações de 1968.

As universidades federais foram criadas por meio de quatro principais formas: 1) por reunião de faculdades federais; 2) por reunião e federalização de faculdades livres ou municipais; 3) *ab ovo* com a criação das primeiras unidades e cursos em ato administrativo único; ou 4) por desmembramento de *campus/campi*²³ de IFES preexistentes.

Ao longo da história, a forma predominante de criação de universidades variou: durante o nacional-desenvolvimentismo, fazia-se pela justaposição de faculdades, sendo que raramente eram todas federais em sua origem, por isso Costa (2014) afirma que até a promulgação da Constituição de 1988²⁴, a federalização de instituições de ensino superior se estabeleceu como “vocação” na história nacional. E justifica o predomínio dessa forma de constituição de Universidades afirmando que das 37 universidades, criadas entre 1920 e 1986, apenas duas se constituíram da “estaca zero” (em Brasília e em Rondônia) e quatro, da transformação de instituições públicas. A autora explica parte do fenômeno evidenciando que em 1950, a Lei nº 1.254/50 estipulava que o sistema federal de ensino superior era integrado por dois tipos de estabelecimentos, os

mantidos pela União e por estabelecimentos mantidos pelos poderes públicos locais, ou por entidades de caráter privado, com economia própria, subvencionados pelo Governo Federal, sem prejuízo de outros auxílios que lhes sejam concedidos pelos poderes públicos (Brasil, 1950, art. 1).

E em seguida, no seu Artigo 2º, a mesma lei previa a possibilidade de federalização dos estabelecimentos subvencionados pelo governo federal, categoria em que se incluía a Faculdade de Direito de Santa Catarina:

Art. 2º Os estabelecimentos subvencionados, na forma desta Lei, pelo Governo Federal poderão ser, por Lei, mediante mensagens do Poder Executivo, ouvido o Conselho Nacional de Educação, incluídos gradativamente na categoria de estabelecimentos mantidos pela União, atendendo-se à eficiência do seu funcionamento por prazo não menor de 20 (vinte) anos, ao número avultado de seus alunos e à sua projeção nos meios culturais, como centros unificadores do pensamento científico brasileiro (Brasil, 1950, art. 2).

²³ Alguns *campi* surgiram a partir de estruturas físicas construídas para os Projetos Rondon e os Centros Rurais Universitários de Treinamento e de Ação Comunitária (CRUTAC), e se destinavam a extensão universitária, assistência, cursos fora-de-sede e estágios, eram os *campi* avançados ou aproximados. A criação de *campi*, por meio dessa estratégia, é analisada por Mendonça (2012, 2014) e Dourado (1997), que discutem o processo de interiorização a partir da história dos *campi* avançados da Universidade Federal de Goiás (UFG).

²⁴ A criação de IFES por federalização praticamente cessou após a promulgação da Constituição Cidadã, e isso terá implicações para a criação do *campus* de Blumenau.

Sumarizando, durante a Terceira República ou República Nova [1946-1964], foram criadas 22 universidades federais, praticamente uma em cada unidade da federação, preferencialmente nas capitais. Durante esse mesmo período, também foram criadas nove universidades confessionais, sendo oito católicas e uma presbiteriana. E assim, sob o domínio do populismo e nacional-desenvolvimentismo, a educação superior federal passou por um primeiro espasmo ou surto de expansão no país, tendo em vista que

o número de universidades existentes no país cresceu de 5, em 1945, para 37, em 1964. Nesse mesmo período, as instituições isoladas aumentaram de 293 para 564. Uma das explicações possíveis para essa expansão é a de que ela foi uma resposta ao aumento da demanda de estudantes, em razão da ampliação da oferta de ensino médio público. Além disso, também contribuiu o crescimento dos setores médios, em virtude da política econômica do período e do êxodo rural em direção aos centros urbanos (Araújo; Cusati, 2021, p. 3636).

Como podemos ver, nesse período, a atuação do governo federal fez-se pela padronização do modelo universitário e pela federalização e agregação de instituições isoladas, desde que pré-existentes, próximas e em número e diversidade suficientes para se agregarem em Universidades, conforme a legislação da época.

Mas as regras do Estatuto das Universidades (1931) e da Lei de Diretrizes e Bases-LDB (1961) demandavam faculdades com determinados número e natureza para a formação das Universidades, e como esses fatores eram encontrados apenas em regiões muito povoadas (acima de 100 mil habitantes), isso resultou na concentração das universidades federais apenas nas capitais. Nesse ciclo de expansão, além do Rio de Janeiro, com sua Universidade Rural, apenas três estados – São Paulo²⁵, Rio Grande do Sul²⁶ e Minas Gerais²⁷ – destoaram do padrão concentrador e estabeleceram sedes de universidades federais em municípios do interior. Além disso, Sguissardi (1995) ressalta que, com exceção da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), as universidades federais interiorizadas nesses três estados têm em comum o fato de serem fundacionais e terem sido criadas por decreto em 1968 ou 1969, período que concentra quase

²⁵ Em São Paulo, é o caso da Universidade Federal de São Carlos (23 de maio de 1968).

²⁶ Referência à Universidade Federal de Pelotas, fundada em 8 de agosto de 1969, a partir da reestruturação da Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (UFRRS) e à Universidade Federal de Santa Maria, essa última inspirou iniciativas de interiorização em Santa Catarina.

²⁷ Viçosa (5 de julho de 1969), Ouro Preto (21 de agosto de 1969) e Uberlândia (14 de agosto de 1969).

metade das universidades federais instituídas pela ditadura. Araújo e Cusatti (2021, p. 3639) destacam que foi dessa forma que

as regiões mais distantes dos centros políticos e capitais, que ainda não possuíam instituições de educação superior ou em que estas possuíam um perfil que não era compatível com o modelo de organização universitária que prevaleceu naquele período, não foram incluídas neste ciclo de criação e expansão das Universidades Federais. A alternativa foi a busca por alternativas [sic] que permitissem [que] os governos locais dessem conta da crescente demanda por instituições de educação superior, por meio de autarquias municipais e fundações²⁸ estaduais responsáveis por manter cursos superiores, principalmente voltados para a formação do magistério.

Essa postura dos governos estaduais e das oligarquias regionais, favorecida pelas decisões e omissões do governo federal, resultou inicialmente em uma espécie de monopólio dos *campi* universitários federais apenas em capitais e metrópoles, e nas demais cidades polos, somente criaram-se faculdades particulares isoladas, mas subvencionadas, com raras exceções.

2.2.1 Mudança de rumos: os militares e sua política de interiorização privatizada

Faz-se mister recapitular o contexto histórico brasileiro para tratar o florescimento do ensino superior no interior de Santa Catarina. Neste sentido:

O projeto nacional desenvolvimentista brasileiro seguiu a estratégia de ‘estimular fortemente as inversões estrangeiras’ não somente em empreendimentos nacionais já existentes. Será aliás essa associação o caminho adotado por muitos industriais brasileiros (Siewerdt, 2010, p. 96).

Imersa num contexto internacional de guerra fria, a “elite brasileira” adotou a estratégia de desenvolvimento dependente e associado, a qual resolveu seus principais problemas financeiros e tecnológicos via investimento de grandes montantes de recursos dos seus novos parceiros imperialistas, e lhe permitiu prosperar e ver crescer suas empresas, muito além do que poderia, isoladamente, aspirar. Mas isso veio em detrimento da incipiente independência e da autonomia

²⁸ Siewerdt (2018) recorda que, enquanto Rudolf Atcon defendia a transformação das universidades estatais em fundações privadas, o Relatório da Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior – EAPES (decorrente do Acordo MEC-Usaid) não recomendava a transformação massiva das autarquias em fundações, pois, apesar de resolver alguns problemas, poderia criar uma série de outros (ilustrada no relatório pela metáfora da “abertura da caixa de pandora”). “Apesar das recomendações do referido relatório, após 1961, a maior parte das universidades federais instituídas adotaram o modelo de gestão fundacional, tendo refluído apenas no Governo Luíz Inácio Lula da Silva (2002-2010), quando das 13 novas universidades federais criadas, seis foram instituídas como fundacionais e sete como autárquicas” (Ibid. p. 109).

conquistadas pela nação no período de substituição de importações do Estado Novo.

Concomitantemente, houve um aumento da demanda estudantil por vagas na educação superior, e havia

necessidade de mão de obra razoavelmente especializada e a procura por vagas, [o que serviu] de base, no período pós-64, para que o governo brasileiro estimulasse/financiasse a quase completa privatização da educação superior brasileira. Principalmente, no período pós-68, foram concedidas inúmeras facilidades para que se instalasse no país uma vasta rede de estabelecimentos privados de ensino superior (Aguiar, 2014, p. 216).

Na visão de Farines, Tuyama e Auras (2021), as ideias centrais da Reforma Universitária já haviam sido antecipadas na publicação das *Diretrizes para a Reforma da Universidade do Brasil*, de 1962, da qual participou o professor Raymundo Moniz de Aragão. Também haviam sido defendidas ideias semelhantes no Relatório Atcon, de 1966. As Reformas Educacionais da década de 1960

foram precedidas pelos acordos conhecidos como MEC-Usaid²⁹, entre o Ministério da Educação e Cultura e *United States Agency for International Development* (Agência dos Estados Unidos para Desenvolvimento Internacional), através dos quais o Brasil receberia apoio técnico e financeiro para a implementação de reformas na educação que visavam atrelar o sistema educacional brasileiro ao modelo econômico associado e dependente dos interesses norte-americanos (Rodrigues, 2010, p. 40).

Com relação a esse aspecto, Saviani (2013) alerta para o caráter empresarial das iniciativas de intervenção planificadora sobre as políticas sociais. Em nível nacional, elas foram articuladas pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), fundado em novembro de 1961 e financiado por grandes empresas nacionais e multinacionais. O IPES organizou o simpósio sobre “A Reforma da Educação”, em dezembro de 1964, bem como o fórum “A educação que Nos Convém”, em outubro e novembro de 1968, este último pensado como resposta da entidade empresarial à ‘crise estudantil’ de junho de 1968. Destacamos nesse segundo evento que, dos 11 temas contemplados, seis tratavam do ensino superior, sendo a sexta conferência, intitulada “Zoneamento e localização do Ensino Superior

²⁹ Os acordos visavam ao apoio técnico e financeiro para a implantação das reformas nas instituições brasileiras. Tais reformas eram entendidas como necessárias para um país que desde os ciclos econômicos do período colonial vinha se integrando ao capitalismo internacional, mesmo que de forma subordinada, e paulatinamente desvinculava-se das oligarquias tradicionais, inserindo-se no universo desenvolvimentista, no qual os Estados Unidos apresentavam-se como modelo acabado de país, a ser difundido principalmente para o mundo chamado “subdesenvolvido” (Farines; Tuyama; Auras, 2021, p. 181).

no Brasil”, coordenada pela professora Nair Fortes Abu Merhy. Dentre as principais diretrizes desses eventos, citamos: a centralidade da teoria do capital humano; a precedência do Ministério do Planejamento sobre o da Educação na planificação educacional; a promoção da diretriz de diversificação do ensino superior, especialmente pela introdução de carreiras curtas voltadas à formação de profissionais qualificados para as demandas do mercado; e a valorização do planejamento³⁰ como caminho para a racionalização dos investimentos e o aumento da produtividade.

À incorporação do ideário planejador pós-golpe seguiu-se a Reforma Administrativa de 1967, que destacava a importância do planejamento no serviço público. Esta foi sucedida pela:

Lei Complementar nº. 9/70 que submete toda ação administrativa ao planejamento prévio de suas metas; o Decreto nº. 71.353/72 que institucionaliza o planejamento a nível federal e a portaria MEC nº. 103/74, que institui o subsistema de planejamento universitário (Motta, 1987, p. 68).

Rothen (2012) esclarece que na década de 1960 houve debates sobre o modelo de universidade que seria implantado no Brasil. Esses debates deram origem a textos elaborados por destacados membros do Conselho Federal de Educação (CFE)³¹ e publicados na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP) entre 1962 e 1968, e que constituíram o *corpus* de pesquisa para esse autor. Em comum, os textos apresentavam como referências os textos de Ortega y Gasset, *Misión de la universidad* de 1930, e o livro *The uses of the University*, de Clark Kerr, publicado em 1963. Segundo o autor citado acima, essas referências apresentam uma visão instrumental da Universidade, orbitando a pergunta: “para que serve a universidade?”. Nessa perspectiva,

a vinculação da educação ao desenvolvimento econômico não implicaria a idéia de que a simples implantação de uma nova universidade iria desenvolver uma região. Ao contrário, é o grau de desenvolvimento regional que indicaria a necessidade ou não da instalação de uma nova escola (Rothen, 2012, p. 120).

³⁰ A prática de planejamento nacional é mais antiga. Conforme Motta (1987), remonta ao ano de 1939, quando, no Governo de Getúlio Vargas, foi elaborado o “Plano Especial de Obras Públicas e Aparelhamento da Defesa Nacional”, dando início aos chamados Planos Quinquenais. Nesse período também se destacaram o “Programa de Estabilização Monetária” (1958-1959) do governo Juscelino Kubitschek, o “Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social” (1963-1965) do governo João Goulart, e o “Plano de Ação Econômica do Govêrno [sic] (PAEG)” (1964-1966).

³¹ Especialmente: Valnir Chagas, Newton Sucupira e Durmeval Trigueiro Mendes.

Os conselheiros do CFE consideravam que a reivindicação da expansão do ensino superior era um falso problema, pois a sua solução resultaria na expansão caótica do sistema e, principalmente, na perpetuação de um modelo universitário que já não se adequava às necessidades do país. Nesse contexto, durante seu depoimento à Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Câmara dos Deputados em 1968, Anísio Teixeira³² declarou:

Daí, dizer eu que a expansão do ensino superior é a consolidação do subdesenvolvimento da universidade. Sua expansão, longe de ser uma reforma, é a consolidação do 'estabelecido'. Torna muito mais difícil a reforma! (Teixeira, 1968, seq. 18. A Expansão do Ensino Superior).

A percepção da expansão das Universidades como um problema levou os conselheiros a considerarem que a oferta de uma educação superior de baixa qualidade seria pior do que não a ofertar, pois essa 'falsa educação' estimularia os detentores de seus títulos a reivindicarem privilégios que não mereciam, fato que resultaria na degeneração do modelo universitário e em inflação de títulos. Para Durmeval Trigueiro, conselheiro do CFE:

a idéia fundamental, na política de educação num país como o Brasil, é a da **concentração**, prolongamento da idéia de integração. A escassez de recursos, humanos e materiais, típica de uma nação que ainda tem mais problemas que meios de resolvê-los, impõe uma severa estratégia de aproveitamento máximo de seus valores[sic] disponíveis. A idéia aqui preconizada, não tem qualquer semelhança com a de centralização. Pretende-se corrigir a dispersão do que é raro, através da criação de núcleos de educação e cultura que sejam, pela sua consistência, capazes de exercer algum papel fertilizador em sua área de influência (Mendes, 1966, p. 336).

Conforme Dourado (2001, p. 31), no período pós-64, a expansão no setor público foi tímida, pois as diretrizes do Fundo Nacional de Ensino Superior, determinavam que o governo deveria fazê-lo por meio da "ampliação das matrículas e serviços das Universidades e Escolas, sem a expansão da rede". Ou seja, a expansão preconizada ocorreria no interior das instituições existentes, por meio da criação de novas escolas. E concluía o conselheiro Durmeval Trigueiro Mendes, dizendo que na educação superior as

soluções de caráter puramente quantitativo só contribuem para aumentar os problemas existentes. E uma vez aceita tal premissa, a solução não seria simplesmente abrir novas escolas isoladas, mas sim conseguir a **expansão**

³² Para Anísio, que à época da CPI não era mais conselheiro no CFE, a solução para o problema da expansão estava em "adaptar a universidade às novas necessidades da sociedade em transformação, de modo a evitar que a sua expansão venha a constituir; para os que a procuram, uma paradoxal frustração" (Teixeira, 1968, seq. 8 Expansão e Mudança Interior).

com base na concentração, isto é, tornar cada vez mais consistentes os núcleos instalados (Mendes, 1967 *apud* Fávero, 1977, p. 51).

Fávero informa que tal recomendação foi acolhida pelo CFE, e esse direcionamento ajuda a explicar a concentração geográfica das federais que vai justificar o modo como ocorreu o fenômeno da Interiorização, objeto desta tese.

Ou seja, antes da Reforma de 1968, os Conselheiros já discutiam "o problema da expansão" do ensino superior com o objetivo de encontrar maneiras de controlar esse processo. Em outras palavras:

O modelo de universidade desenhado pelo Conselho Federal de Educação fundamentou-se numa concepção elitista, isto é, de formar apenas os quadros de alto nível que o desenvolvimento do país necessitaria. Na visão do Conselho, a reivindicação da expansão do ensino superior pela classe média reproduziria as Faculdades Profissionais da época, o que seria um equívoco, pois estas não atenderiam à missão da Universidade de transmitir a cultura no seu mais alto nível (Rothen, 2012, p. 120).

Os conselheiros do CFE manifestavam temor quanto à desvalorização dos títulos acadêmicos, intuição que, segundo Rothen (2012, p. 121), se concretizou na década de 1970, quando se formou

um sistema dual de ensino: o de excelência, que se afasta da simples formação de profissionais e o ensino de consumo, que oferece às camadas populares formação profissional deformada, em outras palavras, oferece a ilusão de estarem adquirindo o capital humano necessário para sua ascensão social.

Após o Ato Institucional nº 1 (AI1, de 09 de abril de 1964), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB de 1961) foi a primeira a sofrer modificações, geralmente por meio de decretos-lei, as quais "foram realizadas em todos os níveis de ensino, sem participação nenhuma de alunos, professores ou da sociedade, fato que poderia vir também a explicar os, posteriores, negativos resultados didático-pedagógicos da Reforma" (Rodrigues, 2010, p. 40). Um dos primeiros decretos-lei foi o Decreto-lei nº 53/66, que se limitou a estabelecer novas diretrizes, princípios e normas, tendo deixado a cargo das Universidades a elaboração de seus planos de reestruturação. Fávero (1977) ressalta que esses princípios não criaram esquemas operacionais capazes de induzir uma reforma das universidades brasileiras. Por isso, segundo a autora, o conselheiro do Conselho Federal de Educação (CFE), Newton Sucupira, afirmou que, diante de algumas hesitações e incompreensões, foi necessário sancionar o Decreto-Lei nº 252, de 28 de fevereiro de 1967, que definiu as áreas básicas; criou o ciclo básico e o sistema de créditos; impôs o sistema departamental que fragmentou e hierarquizou a gestão colegiada; e reduziu a autonomia de

cátedra, até a extinção das cátedras e faculdades. Mas segundo Fávero (1977, p. 67), “os Decretos-leis 53/66 e 252/67, elaborados pelo CFE por demanda do Ministro Moniz Aragão, praticamente não haviam surtido efeito até o ano de 1968”.

A despeito do “comedimento” dos conselheiros, e contrário às reformas impostas o movimento estudantil estava com os ânimos acirrados, fato agravado durante os protestos estudantis de 1967 e 1968, que tinham em seu âmago a rejeição aos acordos MEC-USAID, à extinção da UNE pela Lei Suplicy³³, e o problema dos excedentes³⁴. E em Florianópolis, também estavam candentes as pautas sobre o restaurante universitário em 1965 e a moradia estudantil em 1968.

A preocupação com os protestos estudantis, em dezembro de 1967, levou à “instalação de uma comissão – que é conhecida pelo nome do seu presidente, o Coronel Meira Mattos – com a função explícita de estudar e propor diretrizes para a ação governamental diante da crise estudantil” (Fávero, 1977, p. 60). Na percepção de Rothen (2012), o relatório Meira Mattos impôs suas conclusões visando desmobilizar o movimento estudantil, uma vez que os militares parecem ter raciocinado nos seguintes termos: “façamos a reforma antes que os estudantes a façam”.

Assim, em meio a protestos estudantis, mediante o Decreto nº 62.937/68, foi criado o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), em 2 de julho de 1968, “com a missão de estudar a reforma da Universidade brasileira, visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país” (Santos, 2010, p. 25). O movimento estudantil, já combalido às vésperas do AI-5, recusou-se a participar desse Grupo. Após 30 dias de trabalho, O GTRU encaminhou seu relatório final, que

³³ Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, conhecida como Lei Suplicy de Lacerda, submeteu as entidades estudantis, como a União Nacional dos Estudantes (UNE), à ilegalidade.

³⁴ Candidatos classificados em exame vestibular, mas que não eram matriculados, dado que os exames vestibulares não eram eliminatórios; houve acúmulo considerável no número de aprovados que não conseguiam vagas nas Universidades, criando-se, assim, a figura dos excedentes. Complementa Auras (1998) que na década de 1960 o governo de Santa Catarina propôs a ampliação da escolaridade mínima obrigatória de quatro para oito anos e aboliu o exame de admissão, e isso resultou em um maior número de alunos concluindo as oito primeiras séries e ingressando no 2º grau. As decorrências dessa expansão do ensino médio, então 2º grau, culminariam na maior demanda por ensino superior, que associada ao número irrisório de vagas e aos sistemas de seleção praticados à época, resultou no acúmulo de excedentes, que foi importante fato gerador nas revoltas estudantis de 1968. No início da década de 1960, eles somavam aproximadamente 30 mil, e no seu final eram mais de 160 mil e exerciam enorme pressão sobre o governo.

serviu de base para o Governo Federal instituir a Lei nº 5.540/68, no dia 28 de novembro do mesmo ano, conhecida como Lei da Reforma Universitária, e que visava fixar normas e a organização do Ensino Superior no Brasil.

Fávero (1977), considera que o relatório do GTRU poderia ser classificado como corajoso e até agressivo, tratando-se de documento oficial, mas o que terminou por se revelar foi a grande defasagem entre o texto e a práxis. A Lei nº 5540/68 defendia textualmente uma universidade atuante e crítica e reputava ser essencial sua organicidade estrutural. Entretanto, o “contexto da prática” fez prevalecer uma visão atomizada e instrumentalista dos problemas e das soluções, tais como: ciclo básico, departamentos e matrícula em créditos. Contribuíram também para reduzir a força transformadora da reforma: a pouca importância e o esforço destinados à criação dos institutos e à consolidação da pós-graduação e pesquisa.

Para Senkevics (2021, p. 202), há dois marcos legais do período deflagrados pela chamada “questão estudantil”:

O primeiro é a instituição do vestibular classificatório, que se deu por meio do Decreto nº 68.908/1971, estabelecendo que o número de aprovados seria limitado ao número de vagas ofertadas e, assim, eliminando a figura histórica do “excedente” – candidatos que obtinham a pontuação mínima para o ingresso, mas que não podiam se matricular por falta de vagas (Braghini, 2014). O segundo é a promulgação da Reforma Universitária de 1968, que teve efeitos paradoxais sobre a modernização do ensino superior brasileiro. De um lado, definiu **a universidade como o modelo preferencial** para a expansão do setor público; articulou o ensino, a pesquisa e a extensão; aboliu as cátedras vitalícias; instituiu os departamentos, o regime semestral e o sistema de créditos; criou a política nacional de pós-graduação; vinculou o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica; entre outras alterações que lançaram as bases do nosso conceito atual de universidade. De outro lado, foi responsável pelo crescente desequilíbrio da oferta em prol do segmento privado, gradativamente dominado pelo setor empresarial lucrativo. Ao poder público, coube o papel de patrocinador dessa expansão, quer seja por meio de incentivos e subvenções fiscais, quer seja pela regulação complacente por parte dos órgãos estatais.

Por isso, Sguissardi (2009) afirma que o ensino superior no Brasil foi desenvolvido sem respeitar o que havia na letra da lei, pois a Reforma Universitária determinava: a obrigatoriedade da associação ensino-pesquisa; o fim das cátedras vitalícias; a obrigatoriedade do regime departamental; e a criação da carreira docente. Mas vale ponderar que no Brasil a

nossa experiência de ensino superior era a de escolas isoladas e profissionalizantes. Não seria, portanto, por força apenas de uma lei, que as coisas iriam mudar. E os números podem, neste caso, mais do que as

palavras, mostrar o que realmente ocorreu em termos de ensino superior ou “universitário” no País. Em 1968, as universidades representavam cerca de 12% do número de estabelecimentos de ensino superior; em 1975, esse percentual baixou para 7%; no último Censo do Ensino Superior, em 1999, as universidades representavam 15%³⁵ e atualmente [2000], pelos dados do Cadastro de Instituições de Ensino Superior do Inep, são 13%. Mesmo se somarmos às universidades os centros universitários, esse percentual sobe apenas para 18% (Cavalcante, 2000, p. 10).

Em suas pesquisas, Santos e Melo (2021) descrevem que nas décadas de 1960 e 1970, aumentava substancialmente a participação do ensino privado no nível superior, como decorrência da pressão/demanda por vagas de vestibular que ficou conhecida como “a questão dos excedentes”.

Se por um lado, na rede de IFES, o governo federal enfocou na concentração (centralização e consolidação), por outro, os sistemas municipais e estaduais, acompanhados e credenciados pelos Conselhos Estaduais de Educação, seguiam critérios distintos. Assim, a expansão das Fundações e Associações Particulares, municipais e estaduais foi fenomenal, como narrado a seguir:

Entre 1960 e 1974, [o número d]as instituições de ensino superior cresceram 286%, o número de cursos por elas mantidos, 176%, e o número de alunos, 1.059%. Entre 1969 e 1974, a demanda por ensino superior – considerada em termos do número de inscritos nos concursos vestibulares cresceu 237% e a oferta de vagas, 240% (Cavalcante, 2000, p. 9).

Segundo Costa, Costa e Barbosa (2013, p. 8), a chamada “Problemática das Isoladas”³⁶ acumulou-se ao longo das décadas de 1960 e 1970, e para contê-la, o governo federal ampliou as exigências para os processos de autorização e reconhecimento de Cursos e IES³⁷, o que perdurou até a década de 1990. Com efeito:

³⁵ Já a distribuição do corpo discente “migrou”, na dupla acepção da palavra, das Universidades para as Faculdades: em 1975 a proporção das matrículas em universidades era 54%, e nos estabelecimentos isolados 46%. Em 1999, os números já mostravam uma outra realidade: nas universidades e centros universitários estavam matriculados 75% dos alunos e nas instituições não-universitárias de ensino superior, 25%.

³⁶ Essa expressão nos remete a texto publicado pelo Departamento de Assuntos Universitários (DAU/MEC) cujo subtítulo é: *O Ensino Superior Isolado Particular: alguns aspectos de sua problemática* (BRASIL, MEC/DAU, 1978).

³⁷ Talvez o leitor mais familiarizado com a atual nomenclatura da sistemática de regulação de cursos e IES estranhe a aplicação da expressão “reconhecimento para IES”, mas recordemos que falamos de procedimentos regidos pela antiga lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961), e que na “tradição brasileira” a maior parte das instituições surgiam como escolas isoladas (cursos) que apenas posteriormente poderiam ser incorporadas a, ou reunidas em instituições do tipo Universidade. Portanto, a sistemática “autorizações-reconhecimentos” iniciava com os cursos, escolas isoladas, faculdades que, em uma metáfora biológica, se constituíam como “zigotos institucionais”, ou seja, eram indistinta e concomitantemente, célula e organismo em um mesmo ser. Nogueira, Nunes e Barroso (2011) destacam que tal sistemática [e nomenclatura] vigorou

O ritmo de expansão dos estabelecimentos isolados começou a sofrer um processo de desaceleração a partir de 1974, com a política de contenção desencadeada pelo governo federal. Essa política persistiu até a década de 90, quando recomeça a expansão, decorrente de decisão política do Ministério da Educação e que retoma também o modelo anterior. Em trinta e dois anos, portanto, o que se consolidou não foi o modelo “universidade”, mas (usando a nomenclatura da [LDB]) o das “instituições não universitárias de ensino superior” (Cavalcante, 2000, p. 10).

2.2.1.1 Origem da interiorização em Santa Catarina

No Estado de Santa Catarina a educação superior também foi moldada durante o período militar, quando os empresários catarinenses passaram a exigir do poder público a imediata instalação de IES em suas regiões:

As origens e a expansão do Sistema Acafe devem ser compreendidas em três eixos contextuais complementares. Um primeiro, que se situa na articulação do projeto desenvolvimentista de Santa Catarina ao brasileiro, circunscritos às agendas de recomendações de organismos internacionais para a economia e a educação, da década de 1960 aos dias atuais, diante da divisão internacional do trabalho; um segundo, que, frente à crise de acumulação de capital por parte da burguesia catarinense ao final da década de 1950, impulsiona à elaboração e à execução de sucessivos planos governamentais ao longo deste período impactando a educação catarinense, em geral, e o ensino superior, em particular. Este conjunto de medidas governamentais, com o objetivo de desenvolvimento da economia do Estado catarinense, terá como uma das suas características centrais a forte intervenção do agente estatal em benefício do setor privado. E, finalmente, um terceiro eixo, que, diante deste quadro, mobiliza diversos setores da sociedade civil catarinense a reivindicar o acesso dos filhos da classe trabalhadora, especialmente a pequena burguesia, à formação em nível superior (Siewerdt, 2018, p. 92).

Durante as décadas que antecederam o milagre econômico, os efeitos do êxodo rural e do bônus demográfico ampliaram a população economicamente ativa nos centros urbanos, conseqüentemente, a oferta de mão de obra, fornecendo a base econômico-material, condicionantes da interiorização da Educação Superior Particular, como estratégica para modernizar o estado e o Brasil. Na superestrutura, esse movimento encontrou um público aculturado pela fetichização dos títulos, vistos como instrumento e meio para galgar prestígio, poder, ascensão social e profissional. Assim, estudar e trabalhar simultaneamente era a alternativa para reter e fixar os “filhos da terra” no interior. Além disso, as cidades detentoras dos *campi* adquiriam o status de Polos Regionais, e isso gerava dividendos políticos³⁸ aos

até meados da última década do séc. XX, quando foi substituída, no nível Institucional, pela sistemática de (re)credenciamento, não obstante, a expressão reconhecimento permaneceu sendo utilizada para os cursos superiores.

³⁸ Lembremos que durante a ditadura as eleições foram mantidas nos municípios não considerados de interesse para segurança nacional. Por isso, estabeleceu-se uma corrida das oligarquias locais para

grupos e partidos criadores da faculdade municipal. Nesse campo de disputas por poder político, ainda que estivessem

sob a responsabilidade da respectiva prefeitura municipal onde se encontram estabelecidas, tais Fundações sofrem diretamente a ingerência do poder econômico existente na área, porque é deste poder econômico que vem a hegemonia do Estado catarinense. Os interesses privados encontram-se firmemente postos no aparelho governamental, tanto em nível municipal quanto estadual, ditando as regras básicas de funcionamento da *'res publica'* (Auras, 1991).

Em meio à complexidade das transformações econômicas de Santa Catarina diversos pesquisadores sobre o ensino superior catarinense (Auras, 1991; Siewerdt, 2018; Tabalipa, 2015), revelam a interdependência dos aparelhos estatais e privados que, associados, “concorrem”³⁹ para a construção de IES que vão localmente formar mão de obra e gerar de riquezas. O texto que segue é ilustrativo da “corrida dos municípios”:

A iniciativa [de criação da UFSC], ocorrida 43 anos após a implantação dos primeiros cursos superiores em Florianópolis – [no *Instituto Politécnico*], teve forte repercussão, particularmente entre as lideranças políticas e educacionais das principais cidades de SC, que já vinham demandando, junto ao governo estadual, a interiorização da educação superior (Bastiani; Trevisol, 2018, p. 561).

A versão romântica sobre o surgimento do “sistema fundacional de ensino superior” diz que ele teve “suas origens alicerçadas na vocação de suas comunidades de buscarem soluções próprias para o seu desenvolvimento econômico e social e para o bem-estar dos seus concidadãos” (Acafe, 1999, p. 8). Nas palavras de Aguiar (2014, p. 214):

Como o governo estadual de Celso Ramos, eleito em 1960, tardava em cumprir uma promessa de campanha de levar ao interior do Estado o ensino superior, despontaram nas cidades de maior expressão econômica (Blumenau, Joinville, Itajaí, Criciúma, Tubarão, Lages) iniciativas **particulares** que buscaram atender ao anseio [da elite] por cursos superiores.

Conforme Thomé (2002), nas décadas de 60 (após 1965) e 70, milhares de jovens, tendo concluído o ensino secundário, almejavam prosseguir seus estudos

criar IES com recursos dos poderes públicos municipais, no clientelismo típico da disputa política bipartidária.

³⁹ Escolhemos essa palavra pela sua ambiguidade, pois o “sistema” nasce do concurso de ações de agentes (públicos e privados) com intencionalidades manifestamente divergente, mas contraditoriamente complementares.

nas suas próprias cidades, mas como a opção de universidade pública federal restringia-se⁴⁰ à UFSC em Florianópolis, e a do governo estadual,

à Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina, e sem que a iniciativa privada, por sua conta e risco, acenasse intenções de querer empreender em educação, a **sociedade catarinense**⁴¹ percebeu que a expansão da educação superior – atingindo todas as regiões do interior – somente aconteceria a partir das iniciativas municipais (Thomé, 2002, p. 121).

Corroborando o mito fundador do protagonismo da iniciativa privada, e estranhamente ao apontado para a historiografia nacional, alguns autores chegam a considerar que a opção privatizante na educação superior é uma peculiaridade catarinense:

Diferentemente de outras unidades da federação⁴², [Santa Catarina] fez clara opção por políticas privatizantes de educação superior. O modelo fundacional foi impulsionado desde os anos 60 com o propósito de viabilizar o acesso **via financiamento privado**. Ao fazê-lo, o poder público retirou de si a responsabilidade pela oferta da gratuidade (Bastiani; Trevisol, 2018, p. 563, grifo nosso).

Contraditoriamente ao exposto nas citações acima, veremos, a seguir, que ações dos governos federal, estadual e municipais não somente propiciaram a expansão do ensino superior catarinense, como também destinaram recursos públicos ao sistema fundacional e criaram cenários de regionalização para o ordenamento territorial de tal expansão.

Constata Siewerdt (2018) que as IES catarinenses autointituladas comunitárias diferem das comunitárias *stricto sensu*, como as integrantes do Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG), pois as primeiras foram criadas por leis municipais, via iniciativa pública e com recursos públicos para

⁴⁰ Os relatórios dos acordos PREMESU e o FAS (Brasil, 1980, 1979) contradizem essa denotação de que o governo federal não investiu no ensino superior no interior do estado, embora não tenha constituído instituições próprias, mas sim, por meio de convênios com as Fundações até então municipais.

⁴¹ Na mesma obra, Thomé (2002) cita Graciani para quem o governo federal, seguindo orientações do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, “permitiu e incentivou o setor privado a participar do problema de ampliação das vagas. Desta maneira, **sem investimentos**, o Estado amplia as vagas e aparentemente ‘democratiza’ o ensino, **deixando a cargo da iniciativa privada** esta expansão” (Graciani, 1982 *apud* Thomé, 2002, p. 118, Grifo nosso). Ao fazer tal citação, o autor não historiciza nem relativiza as expressões “sem investimentos” e “a cargo da iniciativa privada”, o que poderia contribuir para a disseminação do que denominamos “mito fundador” das fundacionais. Entretanto, na continuidade da obra, percebemos, no intertexto, que Thomé não sustenta a tese de negação da origem pública do capital inicial das faculdades fundacionais catarinenses, no máximo, dissimula ao não problematizar a citação de Graciani.

⁴² Provavelmente as autoras referem-se ao Paraná (com suas sete estaduais), e Rio Grande do Sul, São Paulo e Minas Gerais com suas federais do interior.

constituição do capital inicial (por convênios com as prefeituras e, posteriormente, com o MEC/PREMESU e o BID). Portanto, elas têm sua origem na sociedade política, e não na sociedade civil, como preconiza a definição de terceiro setor. Nessa perspectiva, Dourado (2001) e Siewerdt (2018) afirmam que o processo de Santa Catarina, com “implantação do ensino superior municipal fundacional pago”, construiu um modelo de interiorização pioneiro, que inspirou o estado de Goiás na década de 1980.

Ressaltamos, porém, que a iniciativa privada – sob o argumento do ‘risco do investimento’ – raramente realizou investimentos sem a coparticipação do poder público. Com efeito, as Fundações, inicialmente de Direito Público,

eram praticamente gratuitas. Seu patrimônio foi montado com verbas públicas (municipais, estaduais e federais), mas houve um processo tácito de privatização⁴³ da coisa pública; foram transformadas num “Frankenstein jurídico”, as chamadas “Fundações Públicas de Direito Privado”. Graças às lutas do Movimento Universitário⁴⁴ este processo de Privatização não se completou (Barbosa, 2009).

Vemos, no capítulo 4, que essa interdependência e associação público-privada gerou a “identidade” dúbia e flutuante das IES Fundacionais, de que tratam Siewerdt (2010, 2018) e Velho (2003).

Entretanto, por clareza analítica, temos que ponderar que a origem municipal e pública destas IES e a vinculação às mantenedoras fundacionais também não são exclusividade de Santa Catarina. Tabalipa (2015) afirma que em estados como Paraná, Goiás, Minas Gerais, o poder público municipal também instituiu fundações, muitas em articulação com organismos multilaterais (USAID, BID). Em seus estudos, Dourado (2001) comenta que em 1992 havia 88 Fundações Municipais em nove estados de todas as regiões do país, e Sá Garcia (2006) indica que no censo educacional de 2003 havia pelo menos 57 Fundações Municipais de Ensino Superior no Brasil, com cerca de 10 mil profissionais e mais de 100 mil estudantes matriculados.

⁴³ Tal conversão para o direito privado também é apontado por Thomé (2002) e Dourado (2001).

⁴⁴ Conforme Siewerdt (2018), a Furb era uma das três IES fundacionais catarinenses que podiam ser consideradas ‘pública pura’, apesar de cobrar mensalidades. Mas não é desde sua fundação que a Furb se manteve “de Direito Público”. Em 21 de março de 1995 ela voltou a ser de direito público, fato que em parte foi uma conquista da luta dos movimentos sociais, formalizada na Lei Complementar nº 80, do município de Blumenau. A importância de mencionar esses fatos sobre a Furb está nos desdobramentos do processo que resultou na criação do Campus da UFSC em Blumenau, tratado no próximo capítulo.

Na prática, o que houve foi a continuidade de uma perspectiva simultaneamente modernizante e conservadora, perceptível no ânimo modernizante e racionalizador das políticas federais para as IES, e o descontrole e a desregulamentação para as Escolas Isoladas. Essa desresponsabilização estatal recapitula a tendência à delegação mencionada no panorama sobre o surgimento da educação superior brasileira, mas com a nova roupagem planificadora e autoritária aos moldes do regime militar.

Durante o regime militar, o processo de expansão da rede de universidades federais foi refreado, e as mudanças foram menos intensas em termos quantitativos (expansão) e mais em aspectos qualitativos (reorganização). Desde então, a “Rede” de Universidades Federais, seguiu um crescimento lento até ser refreada na década de 1980. Em contraste, na mesma década,

foram criadas inúmeras universidades privadas, através da aglutinação de faculdades isoladas (as chamadas novas universidades). Ocorreram nesse período sucessivas greves gerais de docentes [e técnicos] nas universidades públicas e houve, também, uma grande mobilização para que os cargos de direção fossem eleitos diretamente pela comunidade acadêmica (Oliveira, 1993, p. 76).

Por ora, essa breve introdução ao contexto nacional da ascensão das faculdades privadas isoladas é suficiente. Vemos a continuidade desse processo em nível estadual no capítulo 4, que tratará do “Sistema Acafe”, do surgimento às crises.

3 A ONTOGÊNESE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA: DE PEQUENA RESPONSÁVEL A *VECCHIA SIGNORA*

As metáforas contidas no título desse capítulo aludem a três referências: à manchete “A pequena responsável faz 35 anos” publicada em 15 de dezembro de 1995, na 251ª edição do *Jornal Universitário*, alusiva ao 35º aniversário da UFSC; à denominação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), historicamente apelidada de “A pequena notável”, apelido resgatado por Moretti (2020)⁴⁵; e ao comentário de um dos participantes das entrevistas, em que ele argumenta que a sede, como uma “velha senhora” italiana, não se adaptaria facilmente às mudanças organizacionais e ao *modus operandi* pedagógico e administrativo tal qual demandado aos/pelos *campi* fora de sede. Ao expormos tais metáforas, traçando analogias entre a vida de um indivíduo e a história de uma instituição, não pretendemos encobrir nenhum conceito ou explicação; sabemos que raciocinar com analogias é prática do senso comum, e que análise e síntese é o que se espera de uma tese científica. Portanto, nosso intuito, ao empregar tal recurso, é tão somente o de tornar menos árida a leitura de tamanho compilado de acontecimentos e detalhes históricos.

Neste capítulo, examinamos achados historiográficos sobre o contexto social e histórico em que emergiram os debates sobre a criação da UFSC e condicionaram a temporalidade de seus ensaios de interiorização anteriormente à criação dos atuais *campi* fora da sede. O texto que se segue é organizado em duas partes: na primeira, tratamos dos resultados da busca por fontes historiográficas que narram os eventos inerentes à criação e manutenção da UFSC com um *campus* único e restrito

⁴⁵ O autor explica que tal apelido foi tradicionalmente atribuído à UFSCar como uma referência ao porte de uma instituição que, com uma população de apenas sete mil integrantes (entre professores, funcionários e alunos) e 22 cursos de graduação, ainda assim galgava rápido progresso nos *rankings*. Por sua vez, explica que tal denominação talvez tenha sido cunhada com uma jocosa alusão a Carmen Miranda – “a pequena notável”, mas que desapareceu das publicações oficiais após sua publicação na revista comemorativa ao Jubileu de Prata da UFSCar, em março de 1995, talvez, em virtude do crescimento daquela instituição. Contudo, notamos que, no caso da UFSC, o editor, ao empregar na manchete de capa do *Jornal Universitário* da UFSC, uma expressão tão similar, não fez nenhuma menção a uma tradição local ou à denominação de sua congênere paulista (cuja sigla é quase homógrafa), fato que não sabemos se constitui um paralelismo ou uma paráfrase.

à capital do Estado de Santa Catarina; na segunda parte, apresentamos as primeiras tentativas de expansão da Universidade para cidades distintas da sede.

3.1 ONTOGÊNESE DA PEQUENA RESPONSÁVEL: VULTOS E CONTROVÉRSIAS EM SUA COMPOSIÇÃO, MANTENEDOR E LOCALIZAÇÃO

É importante lembrar o caráter periférico⁴⁶ do estado de Santa Catarina e a importância secundária de sua capital, na economia do sul do país:

Desde o início do século XVI, o estado foi ocupado por indução oficial. Até o século XX, nenhuma motivação econômica havia estimulado o povoamento espontâneo naquela parte do Brasil. Havia pouco pau-brasil, a cana-de-açúcar ficava distante dos centros de distribuição do comércio na Europa, não havia metais preciosos, nem borracha, algodão, café ou tabaco. A definição de limites ao sul do Brasil e a ocupação de espaços demográficos estratégicos foram as grandes razões para o seu povoamento (IPHAN, 2011).

No início do século XIX a população da capitania concentrava-se no litoral e não alcançava 50 mil habitantes, e em 1860, Laguna possuía mais habitantes do que a capital Desterro.

Ao traçar um amplo panorama histórico da Educação Superior Catarinense, Rodrigues e Ferreira Filho (2020, p. 116) demarcam o contexto do seu princípio a partir da crise da Primeira República, ocasião em que as elites locais somaram seus esforços para a criação do Instituto Politécnico⁴⁷ de Florianópolis, visando à modernização e industrialização, tanto nacional quanto regional. Esses autores afirmam que:

Após intensos trabalhos, as aulas do Instituto Politécnico de Florianópolis foram iniciadas em 10 de abril de 1917. Nesse mesmo mês, a instituição foi transferida para um prédio cedido pelo governo do Estado na antiga Rua João Pinto – hoje, convertida em calçada. A partir do decreto federal nº

⁴⁶ Conforme o IPHAN (2011), a capitania foi criada em meados do século XVIII para servir de posto avançado na luta pelos limites litorâneos, que deveriam estender-se até o Rio da Prata, onde ainda estava encravada, na época, a Colônia do Sacramento.

⁴⁷ A organização e o funcionamento do Instituto tiveram expressiva participação do professor José Artur Boiteux (1865-1934), que foi deputado estadual, secretário de estado, juiz de direito e desembargador. Mas acima de tudo, era um incansável fundador de instituições culturais e educacionais em Santa Catarina. Já fundara o Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina, em 1896, e a Academia Catarinense de Letras em 1920. Todos os cronistas da época, ao se referirem a Boiteux, são unânimes em reconhecer o seu entusiasmo e idealismo sincero. Henrique da Silva Fontes (1885-1966), companheiro de inúmeros empreendimentos culturais, dentre eles, a criação da Faculdade de Direito, reconheceu-o como homem de muitos sonhos, enquanto João David Ferreira Lima (1910-2001) o qualificou de idealista (d'Ávila, 1995, p. 18).

4.763 de 13/12/1923, a instituição foi reconhecida como de utilidade pública, tendo sido liberado, naquele ano, financiamento para a construção de sua sede própria. Além desses recursos, foram feitas doações de materiais para a obra por parte dos industriais e comerciantes do interior do Estado, o que ilustra o interesse desses agentes nas atividades de formação promovidas pela instituição da capital (Rodrigues; Ferreira Filho, 2020, p. 123).

Todavia, a Instituição, ao ofertar cursos, como os de Agrimensura e Engenheiro Geógrafo, Farmácia, Odontologia e Comércio, atendia às demandas interioranas e não às das elites da capital. Segundo os autores citados, o Instituto Politécnico acabou por não atender ao público-alvo originalmente previsto pelas elites da capital, já que não ofertava os cursos superiores (imperiais), como Advocacia, Medicina e Engenharia Civil. Nesse contexto, explicam Rodrigues e Ferreira Filho (2020, p. 116),

as vagas dos cursos da Instituição acabavam por ser preenchidas por estudantes que provinham do interior, que, de maneira geral, retornavam às suas cidades de origem após a conclusão de seus estudos. A Instituição acabou por fechar suas portas em 1935, tendo, contudo, aberto espaço para a formação de cursos superiores, via faculdades isoladas, que começaram a proliferar na cidade.

No processo de resgate do panorama mais amplo da época de criação das faculdades isoladas, precursoras da UFSC, Rodrigues e Ferreira Filho (2020, p. 122) constataram que,

com o término da Primeira Guerra Mundial, a atividade industrial brasileira ganhou maior complexidade e buscava-se autonomia na produção de bens de consumo não duráveis. Também, após a Revolução de 1930, que promoveu a união de uma parcela considerável das forças armadas, das classes médias urbanas e da massa operária para dissolução do pacto oligárquico paulista-mineiro, característico da Primeira República, a questão central em pauta era a inserção das antigas províncias na economia capitalista internacional.

E relembram que a Faculdade de Direito de Florianópolis foi criada em um período conturbado da história brasileira, durante a ascensão de Getúlio Vargas (a partir de 1930), e antes da instauração da ditadura do Estado Novo [1937-1945]. Naquele momento, dizem os autores,

Florianópolis era considerada uma cidade provinciana para uma capital, e passava por um período de pouco desenvolvimento econômico, se comparada com regiões do estado que experimentavam uma ascensão econômica devido à expansão ferroviária na região do Planalto de Lages, de onde veio a família Ramos, e do desenvolvimento das zonas portuárias de Joinville e Itajaí, de onde pertenciam as famílias Konder e Bornhausen (Rodrigues; Ferreira Filho, 2020, p. 127).

Dando sua contribuição, Nereu do Vale Pereira (1971) relata que havia, por parte dos governantes, um temor pela ausência de centralização/polarização geográfica em Santa Catarina, o que poderia causar uma “subdivisão perigosa para

o estado barriga-verde, capaz de gerar seu próprio desaparecimento como Estado federado” (Ibid., p. 33). Por sua vez, o governador Heriberto Hulse [1958-1961], em discurso, afirmou que a criação das faculdades seria: “Uma das soluções ideais para a garantia do progresso da nossa Capital, que, uma vez convertida em centro universitário, terá compensado, em grande parte, o desfavor de sua situação geográfica⁴⁸, no que se refere às perspectivas de ordem puramente econômica” (d’Ávila, 1995, p. 20).

O grupo fundador da Faculdade de Direito era constituído quase completamente por homens públicos, que não cogitaram exigir do estado a manutenção da Instituição no momento da criação da Instituição. De fato, “Eram privatistas, porque criam ser possível somente à iniciativa privada agir com rapidez e eficácia no campo da educação superior no Estado” (d’Ávila, 1995, p. 19). No entanto, aproveitando-se do período constituinte que o estado vivenciava em 1935 e porque contavam com dois deputados ligados à Faculdade (Cid Campos e Altamiro Lobo Guimarães) entre os constituintes, os dirigentes da Faculdade de Direito lograram a inclusão do artigo 129º na Constituição de Santa Catarina, o qual assim dispunha: “Artigo 129º – Compete ao Estado custear o ensino normal e manter ou subvencionar o ginásio, o superior e o profissional de artes e ofícios. § único: Serão subsidiados os cursos técnicos, mormente os de Agronomia, Veterinária e Química Industrial” (Santa Catarina, 1935). Além disso, o acesso da congregação ao Governo do Estado ficou mais facilitado quando Nereu de Oliveira Ramos [1935-1945] se tornou Governador/Interventor de Santa Catarina, dado que ele havia sido professor e um dos fundadores da Faculdade.

Mas a existência de uma Universidade em terras catarinenses só teve previsão na Constituição do Estado de 1947⁴⁹, a qual, em seu Art. 180, determinava que: “O estado poderá criar ou subvencionar o ensino superior, ministrado quer em faculdades ou escolas independentes, quer em uma Universidade”. Por sua vez, o Art. 24 tratava das disposições transitórias: “O estado promoverá estudos para criação da Universidade de Santa Catarina” (Santa Catarina, 1947).

⁴⁸ A capital catarinense situa-se no extremo leste do Estado de Santa Catarina, em uma ilha de mesma denominação.

⁴⁹ Promulgada no governo de Aderbal Ramos da Silva (1947-1951), tendo como presidente da constituinte José Boabaid.

Em representação redigida em 8 de agosto de 1953, dirigida ao Governador Irineu Bornhausen [1951-1956], Henrique Fontes já indica seu intento de criar não somente uma universidade, mas também uma das funções da Universidade por ele planejada: requeria ele a criação de uma Faculdade de Filosofia, “porque esta, com seu curso de Pedagogia, virá complementar o aparelhamento do ensino primário catarinense [...] fornecendo-lhe docentes devidamente preparados para as escolas de formação de professores” (Fontes, 2016, p. 31). Podemos notar, aqui, a semelhança da concepção de Universidade em Fontes com a proposta dos intelectuais liberais que conceberam a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), ou até mesmo com a concepção de Universidade do Distrito Federal de Anísio Teixeira (1900-1971), considerando a centralidade conferida à Faculdade de Filosofia (e Educação). Outro trecho que evidencia que Fontes compartilhava da concepção de universidade integral (e não de um conglomerado de faculdades) está em um discurso que proferiu quando do início das obras da Faculdade de Filosofia (FAFI) no bairro Trindade:

Pela construção dessa Cidade Universitária, nós damos à nossa Universidade as condições de vida material para que ela seja verdadeiramente universitária. Universidade não é apenas, como tantas vezes se julga, uma coleção de Escolas ligadas por um estatuto impresso (Fontes, 2016, p. 54).

Para compreender o contexto em que a FAFI foi gestada, e os motivos da importância da formação de professores, ressaltada por Fontes, que havia sido Diretor da Instrução Pública do governo Hercílio Luz [1918-1922], basta considerar o que escreve Dalarosa (2006, p. 3):

Em 1960 o Estado possuía apenas quatro colégios com cursos gratuitos de nível médio, além dos cursos Normal, de nível ginásial e primeiro ciclo, destinados a formar professores para a zona rural, cuja formação, no início dos anos 60, chegava à calamitosa situação em que 5.500 das 9.000 professoras de 1ª à 4ª séries existentes no Estado não possuíam qualquer habilitação para o exercício do magistério.

Nesse cenário, este autor recorda que a Confederação Nacional da Indústria estava realizando nacionalmente, entre 1956 e 1960, por meio de suas federações estaduais, os *Seminários Sócio-Econômicos*:

“A FIESC julgou tal quadro como um empecilho real ao desenvolvimento diante do propósito da industrialização e, através do Seminário Sócio-Econômico, elaborou um documento, estabelecendo vinte metas educacionais a serem alavancadas pelo governo que deveria assumir o Estado no ano de 1961” (Dalarosa, 2006, p. 4).

Todas as 20 metas do documento dizem respeito à estruturação de um sistema de educação para alavancar o desenvolvimento econômico, logo, para compreender a educação como fator de produção de “capital humano”. Lê-se na 20ª meta: “Criação da Universidade Federal constituída das escolas Superiores em funcionamento e ainda de unidades de Engenharia e Superior de Agricultura” (Santos *apud* Dalarosa, 2006, p. 5). Destacamos, contudo, que tais necessidades não foram postas pelo estado ou pela totalidade da sociedade civil, mas sim por uma parte da iniciativa privada representada pelo capital industrial recentemente associado na Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina (FIESC), então com 11 anos de fundação na data do documento supracitado.

Nesse quadro dos anos de 1950 a 1970, segundo Siewerdt (2018) desenvolveu-se e consolidou-se em Santa Catarina a transformação socioeconômica, mudando da matriz agrocomercial (extrativista) para a agroindustrial, sobretudo no Meio-oeste e Oeste Catarinense (proteína animal) e no Planalto Catarinense (silvicultura, papel, papelão e celulose). Também no litoral surgiram novas matrizes econômicas (industriais), em substituição às pré-existentes (agroindustrial e extrativista), as quais, no Sul, deram espaço aos ramos cerâmico e carvoeiro, e no Norte, ao metalmeccânico. Mas a essência da transformação

no desenvolvimento da economia catarinense àquela época é a transição [pela qual passou], demarcando o fim de um grande ciclo e o início de outro:

1. abrangendo desde o período colonial até meados dos anos 50 – caracterizado pela acumulação de capital sustentada pela ação dos agentes privados, considerados como a incipiente burguesia local.
2. abrangendo de 1955 aos nossos dias – configurado pela acumulação de capital, fundamentada, preponderantemente, a partir da ação do agente estatal, via mecanismo de crédito, incentivos, isenções (Siewerdt, 2018, p. 99).

No âmbito da transição destacada pelo autor, criou-se forte demanda por um novo tipo de trabalhador, mais qualificado para o setor produtivo, por isso a criação de instituições encarregadas de promover a qualificação da força de trabalho, ou seja, capazes de suprir os cérebros e as máquinas necessários a essas novas frentes em expansão. Siewerdt (2018, p. 94) acrescenta uma dimensão temporal e regional específica:

Os grupos economicamente dominantes de muitas cidades do interior catarinense percebem, a partir do final dos anos de 1950, a urgência no desenvolvimento qualitativo e quantitativo da força de trabalho, para fazer frente às mudanças do setor produtivo, principalmente pelo fato de que a burguesia catarinense passava, nesse período, por considerável crise de acumulação de capital.

O contexto econômico da criação da Universidade Federal de Santa Catarina é assim retratado:

O governo Kubitschek é conhecido por ter, entre outras coisas, aumentado o ritmo do crescimento econômico brasileiro, com base no estímulo à indústria automobilística e na construção da nova capital do País, Brasília, inaugurada em abril de 1960. O Estado de Santa Catarina acompanhava o País e passava por boa fase de crescimento econômico, consolidando setores industriais como o da cerâmica no sul do Estado, o de papel, papelão e pasta mecânica, principalmente no Vale do Itajaí e no planalto lageano [sic], e o de metal-mecânica [sic] no norte do Estado. O ambiente econômico era, portanto, bastante propício a demandas de expansão do ensino superior (UFSC, 2010b, p. 15).

É importante destacar, com base em Rodrigues e Ferreira Filho (2020), que as disputas em torno dos projetos para a Universidade de Santa Catarina (USC), nas quais Ferreira Lima e Silva Fontes exerceram protagonismo, relacionam-se com as manobras das oligarquias e elites do Estado de Santa Catarina de se posicionar estrategicamente, com o estabelecimento de matrizes econômicas competitivas, nas disputas dos estados nacionais. Enquanto Fontes, por meio da Faculdade de Filosofia, pretendia formar quadros para o magistério estadual e para funções de estado (engenheiros, geógrafos), Ferreira Lima, às vésperas da assinatura do decreto de criação da UFSC, dava vazão às demandas do mercado e da indústria por engenheiros industriais e agrônomos. Veremos posteriormente que, na década de 1970, isso teria relação com a tática de subordinação econômica de Santa Catarina aos estados do Sudeste, a qual adveio dos diagnósticos da Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG)⁵⁰ de que o ponto forte da economia catarinense seria desenvolver-se para fornecer *commodities* para o Sudeste.

Para entender as questões inerentes à criação e localização da UFSC é preciso ter presente que, desde a criação desta, como USC, persiste a polêmica envolvendo o protagonismo de dois personagens: Henrique Fontes e David Ferreira Lima. As divergências são transpassadas por aspectos como: política partidária –

⁵⁰ Conforme Silva (2012) os egressos da ESG transformaram-se nos assessores indispensáveis aos órgãos da mais elevada assessoria do governo [...] formando um “cerne da elite nacional”, com um efetivo de 1.294 civis e 1621 militares (Correia, 1976 *apud* Silva, 2012, p. 598). Nesta perspectiva: “Os ciclos de estudos da ADESG reuniam uma parcela daqueles intelectuais defensores do regime ditatorial. Em Santa Catarina, por exemplo, no começo da década de 1970, participaram dos ciclos de estudos historiadores como Oswaldo Rodrigues Cabral e Walter Fernando Piazza, cientistas sociais como Nereu do Valle Pereira e Silvio Coelho dos Santos, jornalistas como Moacir Pereira e Paulo da Costa Ramos, entre outros” (Silva, 2012, p. 597).

União Democrática Nacional (UDN) ou Partido Social Democrático (PSD), respectivamente –, afiliação às oligarquias locais (Konder-Bornhausen ou Ramos), e relacionadas a decisões institucionais da USC quanto à mantenedora (inicialmente estadual para o primeiro e federal para o último), à concepção espacial da universidade [uma Cidade universitária com residências para estudantes e professores ou um Centro Universitário com espaço(s) exclusivo(s), mas inserido(s) na malha urbana]; e à localização da Cidade Universitária da USC, polarizada entre as fazendas Assis Brasil (Bairro da Trindade) e da Molenda (na rua Bocaiúva, Centro).

A criação da Fundação Universidade de Santa Catarina, no regime e pessoa jurídica de direito privado, foi instituída pela Lei Estadual nº 1.362, de 29 de outubro de 1955 (assinada por Irineu Bornhausen). No Art. 9º da referida lei está claro que caberia ao governador nomear o encarregado dos estudos da criação da Universidade de Santa Catarina. O escolhido foi o Prof. Henrique Fontes (1885-1966), que exerceu o cargo por seis anos ininterruptos, de 26 de novembro de 1955 a 6 de novembro de 1961. No linguajar da lei, o encarregado deveria “entender-se com as escolas superiores já existentes no estado para sua incorporação na Universidade” (Santa Catarina, 1955). Portanto, foi possível constatar que a formação da USC seguiu a norma, ou seja, composição da universidade por aglutinação de faculdades. Escreve Fontes (2016, p. 51): “a lei foi cumprida, pois o estado consignou verba correspondente a 1% da receita ordinária (Cr\$ 11.608.730,00 em 1957) para a fundação”. Apesar de a fundação não ter entrado em funcionamento, como mantenedora e administradora da USC, serviu para coordenar as obras e destinou suas verbas à construção da Cidade Universitária e à criação da Faculdade de Medicina.

No âmbito da política, proveniente de uma linhagem de coronéis estancieiros, do período em que parte da economia catarinense se alicerçou na agropecuária e na extração predatória da madeira nativa e da erva mate, a elite da velha oligarquia catarinense reorganizou-se sob a liderança do “condomínio Ramos, Konder, Bornhausen” (Dalarosa, 2006, p. 5). Assim, passou-se de um grupo conservador de políticos articulados com o desenvolvimento capitalista nos moldes do nacional-desenvolvimentismo, para um conglomerado que uniu tais grupos às elites industriais emergentes, que pretendiam estratégias associadas e dependentes do

capital internacional, as quais os governos militares sustentaram no Brasil após 1964.

Logo, em Santa Catarina, a sucessão de governantes, a despeito das rupturas em nível nacional, contou com a permanência daqueles oligarcas que fizeram parte da nova tecitura do poder. Foi assim que, após o golpe de 1964, o governo federal “conseguiu reunir e apaziguar, no interior da Aliança Renovadora Nacional (ARENA⁵¹), as duas facções constituidoras da longa oligarquia catarinense: de um lado, os pessedistas Ramos, do outro lado, os udenistas Konder-Bornhausen” (Auras, 1991, p. 9). Nesse diapasão, Dalarosa (2006), explicita que, após 1964, as famílias Ramos e Konder-Bornhausen reuniram-se no interior da Aliança Renovadora Nacional (ARENA), e depois, no Partido Democrático Social (PDS), alternando-se no poder.

Todas as Escolas Superiores agrupadas para a fundação da UFSC foram criadas como instituições privadas e tinham sua sede na região central da cidade de Florianópolis. Na cronologia, as escolas superiores que viriam a formar a futura Universidade de Santa Catarina (USC) foram criadas na seguinte sequência:

1. **Direito:** 1932, localizada na Felipe Schmidt, nº 2; posteriormente em 1937 na Rua Esteves Júnior, nº 35 [terreno de 3.961,97 m² no antigo nº 11], transferiu-se para a Trindade em 1980⁵²;
2. Ciências Econômicas: 1943, Avenida Hercílio Luz, nº 532 [antigo nº 47];
3. Odontologia: 1946, localizada na Rua Esteves Júnior, nº 93; posteriormente na Rua São Francisco nº 9 [terreno de 1.802,60 m²], transferiu-se para a Trindade em 1981;
4. Farmácia e Bioquímica: Fundada em 1946, na Rua Esteves Júnior, nº 1, posteriormente na Rua Esteves Júnior, nº 93 [terreno de 2.664,00 m²];

⁵¹ Antigo partido político brasileiro, já extinto. Sua criação se deu em decorrência do Ato Institucional Número Dois, de 27 de outubro de 1965, e do Ato Complementar nº 4, de 20 de novembro de 1965. Foi fundado agrupando a maior parte dos deputados federais que, durante o período do multipartidarismo, pertenceram aos quadros parlamentares da União Democrática Nacional (UDN — 70 deputados), do **Partido** Social Democrático (PSD — 60), do **Partido** Democrata Cristão (PDC — 14) ou do **Partido** Republicano (PR — dez). E serviu para dar sustentação política à ditadura militar instituída a partir do Golpe de Estado em 1964.

⁵² A criação do Centro de Ciências Jurídicas foi o resultado de movimento nacional iniciado no Encontro de Faculdades de Direito, realizado em 1983 e no qual foi elaborado um documento intitulado a *Carta de Fortaleza*, que propugnava pela desvinculação dos Cursos de Direito de outras áreas de ensino. Em 23 de abril de 1986, com a assinatura da Portaria n. 261, pelo Ministro da Educação e Cultura, foi aprovada alteração no Estatuto da Universidade, acrescentando ao artigo 8º o item XI, criando o Centro de Ciências Jurídicas, pelo desmembramento do Curso de Direito (Graduação e Pós-Graduação) do Centro Sócio- Econômico.

5. **Filosofia:** Fundada em 1951, autorizada em 1954, Rua Esteves Júnior, nº 711, Colégio Catarinense, primeira a mudar-se para Trindade em janeiro de 1961;
6. **Medicina:** Fundada em 1957, com início das atividades 1960 na Rua Ferreira Lima, nº 82 [terreno de 1.350,00 m² no antigo nº 26];
7. Serviço Social: Fundada em 1958, vinculada à Fundação Vidal Ramos até 1983, Rua Vitor Konder, nº 321 [antigo nº. 53].

Destacadas em negrito estão as três faculdades imprescindíveis, pois o Estatuto das Universidades Brasileiras – Decreto nº 19.851 de 1931, alterado pelo Decreto-lei nº 8457 de 1945, em seu inciso I do Art. 5 – determinava que:

Art. 5º A constituição de uma universidade brasileira deverá atender às seguintes exigências:

I, congregar em unidade universitária pelo menos três dos seguintes institutos do ensino superior: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação Ciências e Letras; [...] (Brasil, 1931, 1945)⁵³.

Não sendo as faculdades precursoras pertencentes a três dessas quatro áreas, não formariam uma universidade, quaisquer que fossem as outras faculdades reunidas. Dentre as “imprescindíveis”, em Florianópolis, a primeira foi a de Direito, criada em 1932. A segunda foi a “Faculdade Catarinense de Filosofia”, concebida em 1951, por professores da congregação da Faculdade de Direito, dentre eles, Henrique Fontes, e somente autorizada em 24 de dezembro de 1954. Diferentemente das outras faculdades ‘de curso único’, esta dispunha dos cursos de Filosofia, Letras Clássicas, Geografia e História, Letras Neolatinas, Letras Anglo-germânicas e Pedagogia. A terceira foi a Faculdade de Medicina, concebida em 20 de dezembro de 1956, porém, inaugurada apenas após a realização do primeiro vestibular, em 18 de fevereiro de 1960.

Ao narrar este período, Bristot (2010) traz o depoimento do médico Prisco Paraíso (1927-2020) – um dos fundadores do curso de Medicina – que destaca a importância da Faculdade de Medicina para a concretização de uma universidade. Nas palavras deste médico, “o triunvirato necessário, exigido à época para uma universidade, estava completo: Direito, Filosofia e Medicina” (Ibid., p. 175). Por outro lado, Caspar Stemmer (1930-2012) – reitor da UFSC de 1976 a 1980 – relembra que

⁵³ Ressaltamos que um ano após a lei de criação da UFSC, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei N 4.024, de 20 de dezembro de 1961) mudou os requisitos quanto ao número e à área dos estabelecimentos congregados para constituição de uma faculdade, assim expressando em seu Art. 76º: “As universidades constituem-se pela reunião, sob administração comum, de cinco ou mais estabelecimentos de ensino superior” (Brasil, 1961).

David Ferreira Lima (1910-2001) defendia que “numa universidade tinha de haver um tripé indispensável, que era constituído por Medicina, Engenharia e Direito” (Stemmer *In* Dalcastagne, 2010, p. 331). Ressaltamos que a Escola Superior de Engenharia Industrial (EEI) já havia sido fundada, em Joinville (desde 1956), mas foi desconsiderada na junção das faculdades que integraram a USC, vindo posteriormente a ser incorporada à Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (Udesc). Desconhecemos os motivos para a exclusão da EEI, apenas podemos conjecturar que isso ocorreu por questões logísticas (distância da capital) ou pelo fato de tal Faculdade ainda não ter realizado vestibular até 1965.

3.2 FEDERAL, PRIVADA OU ESTADUAL: A POLÊMICA DA VINCULAÇÃO INSTITUCIONAL

Referindo-se ao projeto de federalização da Faculdade de Direito, em 1956, Dalcastagne (2010) explicita que foi um esforço capitaneado pelo então diretor, professor João David Ferreira Lima. Contudo, o autor faz a seguinte observação: “é interessante notar que durante este processo estava na presidência da República o catarinense Nereu Ramos, vinculado ao PSD, partido ao qual o professor João David Ferreira Lima era ligado e reconhecido como uma liderança regional” (Dalcastagne, 2010, p. 310). Logo, a criação da USC deve-se à confluência de vários fatores, dentre os quais, o interesse do governo Juscelino Kubitschek [1956 – 1961] em fundar universidades federais e o fato de Santa Catarina dispor das condições indispensáveis para instalação de uma universidade, como as construções no Bairro Trindade e a presença das três faculdades “imprescindíveis”, sendo que Fontes foi o fundador de duas delas.

O Dr. Ferreira Lima, para poder se alçar à condição de fundador da UFSC, constrói uma narrativa que oculta, e mesmo nega, o histórico protagonismo do educador Henrique Fontes (Auras *in* Fontes, 2016, p. 183). Por exemplo: em entrevista ao Jornal *A Notícia*, de Joinville, edição de 24 de junho de 1996, Ferreira Lima retrata a participação de Fontes na criação da USC (federalização) nesses termos: “O Henrique Fontes era contra. Ele atrapalhou um pouco a nossa luta. Ele

era contra, né, porque queria uma universidade estadual, e nós lutávamos por uma federal. Ele queria uma estadual ou particular” (Fontes, 2016, p. 189).⁵⁴

Nesse mesmo sentido, em 2, 3 e 4 de abril de 1959, um grupo de professores organizou, no Salão Nobre da Faculdade de Direito, a *I Conferência de Professores do Ensino Superior* [catarinense]. O Grupo era integrado por Joaquim Madeira Neves (Presidente), George Agostinho da Silva (secretário), João David Ferreira Lima, Roberto Lacerda, Polydoro San Thiago, Telmo Ribeiro, Roldão Consoni, George Wildi e Rogério Stoeteral. Eles elaboraram uma Declaração Pública que foi entregue ao Governador do estado e impressa no Jornal *O Estado* (1ª Conferência de Professores do Ensino Superior, 1959). Nessa declaração, o Grupo expressou algumas demandas e sugestões, dentre as quais, citamos: 1) a federalização da Universidade, conforme antigo plano da União, e justificado pelo alto vulto dos encargos financeiros; 2) a nomeação do presidente para o Conselho da Fundação Universidade de Santa Catarina, o que percebemos como uma contradição, visto que a federalização dispensaria a necessidade de existência da fundação estadual; 3) a destinação de verbas [estaduais] da fundação para salvar e sanar as finanças das faculdades de Farmácia, Odontologia e Ciências Econômicas; 4) sugeriam secundar ou abandonar os planos de criação da cidade universitária, sugerindo alternativamente que fosse dada prioridade à destinação do orçamento da fundação [estadual] para criação das escolas de Medicina e Engenharia, sendo livre a qualquer delas o lugar e forma de instalação; 5) defendiam que não se dispersassem os recursos, concentrando-se as escolas na área do município em que o estado tem sua capital (Centro); 6) defendiam **que** destinar verbas [estaduais] para propiciar aos

⁵⁴ Outro episódio que destacamos é narrado por Ferreira Lima como tendo ocorrido na comissão de finanças, quando da votação da federalização da Faculdade de Direito, em que um deputado de Campinas [cujo nome é omitido, como é da praxe do autor] “ataca violentamente o projeto que afirma trazia grandes despesas para o País, com a federalização de faculdades sem expressão no interior” (Lima, 2000, p.53).

Sobre o primeiro estatuto, novamente o toque personalista/patrimonialista de Ferreira Lima: “O mesmo foi elaborado no Gabinete do Diretor de Ensino Superior, Professor Jurandyr Lodi, no Rio, por ele e por ‘nós’, num trabalho que durou muitos dias. Encaminhado, o projeto veio a ser publicado” (Lima, 2000) como Decreto 50.580, em 15 de maio de 1961.

Outra passagem singular presente no livro de memórias de Ferreira Lima (2000, p. 88) torna explícito como ele ficou sabendo que o primeiro reitor indicado da USC seria João Bayer Filho (UDN) e descreve minuciosamente seu espanto ao receber a notícia em agosto de 1961, quando na ocasião estava no gabinete da presidência para pedir a assinatura em processos de nomeação de professores ao Presidente Jânio Quadros (janeiro de 1961 a agosto de 1961). Mas “Bayer não tomou conhecimento da designação e declinou da mesma”.

professores e alunos dedicação em tempo integral; 7) sugeriam apoiar junto ao Conselho da Fundação a ideia de criação de uma Faculdade de Ciências e de Filosofia das Ciências⁵⁵. 8) defendiam esforços para a formação de professores universitários que, para a continuidade da Universidade, deveriam ser capazes de substituir os atuais professores; 9) defendiam que a instituição deveria prezar pela qualidade de modo a atrair jovens de outros estados e até ampliar a área de atuação da universidade para além dos limites estaduais; 10) e contribuir para a permanência dos estudantes por meio da melhoria das condições de habitação estudantil e “terminação do restaurante universitário” – quer com recursos do poder público, quer com cooperação particular. Nessa declaração é possível perceber os traços da atuação do grupo político de Ferreira Lima, quais sejam: predileção pelo Centro de Florianópolis; rejeição à ideia de “Cidade Universitária”; indistinção entre recursos públicos federais, estaduais e privados; e uma provável tentativa de eclipsar a incorporação da Faculdade de Filosofia à universidade ainda em planejamento.

Com o intuito de esclarecer se Fontes realmente teria atrapalhado o processo de criação da nova universidade, consideremos o Estatuto das Universidades Brasileiras, do qual citamos, *in verbis*, o Artigo 8º:

Art. 8º O Governo Federal, mediante parecer do Conselho Nacional de Educação, poderá realizar acordo com os governos estaduais para a organização de universidades federais, constituídas de institutos de ensino superior federais e estaduais, os quais continuarão a gozar de personalidade jurídica própria e exercerão a atividade universitária com os recursos financeiros concedidos pelos Governos Federal e Estadual, ou por dotações de quaisquer procedência [sic].

Parágrafo único. O mesmo acordo, em casos especiais, poderá ser realizado entre o Governo e fundações privadas, para os efeitos da organização de universidades regionais federais (Brasil, 1931).

Para Silva (2000), a federalização da Faculdade de Direito, em 1956, contribuiu para a frustração da intenção de estadualização da universidade. Possivelmente, Henrique Fontes anteviu um impasse jurídico, conforme lemos em ofício destinado ao Governador: “Porque a legislação brasileira não inclui o caso de agregação da Faculdade Federal em Universidade Livre⁵⁶” (Fontes, 2016, p. 80).

⁵⁵ Não fica claro se a proposta seria a conversão da FAFI em uma nova Faculdade que incorporasse as ciências, ou se seria a criação de uma outra faculdade, o que poderia representar a expressão do desejo de alijar a FAFI do processo de criação da nova Universidade.

⁵⁶ Fontes (2016) esclarece o que entende por Livre: “Foi a Universidade de Santa Catarina projetada como instituto livre, por serem desse regime, isto é, mantidas por particulares, as faculdades que a poderiam compor”.

Sendo assim, havia a impossibilidade de uma faculdade federal agregar-se às fundações privadas para compor uma Universidade Livre (Privada), solução defendida por Fontes⁵⁷.

A proposta de Fontes, num primeiro momento, foi estadualizar as escolas superiores privadas presentes em Florianópolis. Como pode ser lido em correspondência destinada ao Governador Heriberto Hülse [1958-1961], datada de 17 de junho de 1959, Fontes sugere: “Para a realização da primeira modalidade de acordo [i.e. *caput* do art. 8º], não há, presentemente, os elementos necessários, porquanto o Estado não figura como mantenedor de nenhuma escola superior, embora a todas auxilie [inclusive financeiramente]” (Fontes, 2016, p. 80). O próprio Fontes informa que a sugestão, foi parcialmente acatada pelo governador, por meio da Lei nº 2093, de 21 de setembro de 1959, passando as obras do Bairro Trindade a serem custeadas pelo Estado de Santa Catarina, assim como seria a reitoria se tal lei tivesse vigorado plenamente. No entanto, até aquele momento, a Faculdade de Filosofia não havia sido reconhecida⁵⁸, logo, o trio de faculdades, necessário à composição da Universidade, encontrava-se incompleto. Outro fato a considerar é o de que a terceira faculdade, de Medicina, estava em situação ainda mais incipiente, pois, apesar da sua fundação datar de 20 de dezembro de 1956, dependia de uma sede própria para sua autorização, fato que somente se concretizou em 8 de fevereiro de 1960, após a doação da sede do Colégio Barriga-Verde. Então, concluímos que, se houve, nesse ínterim, algum contratempo gerado pela opinião de Fontes, sobre a natureza jurídica ou sobre a mantenedora da futura universidade,

⁵⁷ Conforme d’Ávila (1995), o professor Fontes era um intelectual católico, politicamente conservador e defensor aguerrido da iniciativa privada no campo da educação. Dizia mesmo que “os que desejam melhoramentos sociais não devem tudo esperar da ação do governo; devem ter coragem para iniciativas, sem se arreacar de canseiras, nem de sacrifícios, nem de incompreensões, nem de fracassos; e devem procurar a perfeição da obra encetada” (Fontes, 1959 *apud* d’Ávila, 1995, p. 22). Logo, não se pode negar o pensamento privatista de Fontes, o que também pode ser deduzido por seus argumentos em favor da criação da Faculdade de Filosofia como Instituto Particular (em 1953), quando defende que tal solução é mais vantajosa que a proposta de estadualização, pois as despesas com um estabelecimento oficial seriam muito maiores. Ressaltava que o Instituto particular já dispunha de instalação (junto ao Colégio Catarinense) e processo de autorização em andamento e tinha probabilidade de obter subvenção federal, o que reduziria as futuras despesas do Estado. Conforme suas palavras: “Bem hajam os governadores catarinenses que têm sabido compreender a valia das iniciativas dos particulares no ensino superior, o qual, brevemente, se Deus quiser, será coroado e unificado na Universidade de Santa Catarina, dentro da sua Cidade Universitária, instituições a que se vinculam os Governadores Irineu Bornhausen e Jorge Lacerda e em que, aliada ao poder público, continuará a frutificar a ação dos particulares nos domínios do ensino superior” (Fontes, 2016, p. 69).

⁵⁸ A publicação do Decreto 46.266 com o reconhecimento da FAFI data de 26 de junho de 1959.

esse impasse não durou mais de 12 dias, visto que, em ofício de 20 de fevereiro de 1960, Henrique Fontes oficiou ao governador a seguinte recomendação:

Com esses elementos, parece-me Senhor Governador, salvo melhor juízo, que está perfeitamente amparado qualquer acordo que Vossa Excelência haja por bem promover junto a Sua Excelência o Senhor Presidente da República para a criação de uma Universidade regional federal, na conformidade do previsto no parágrafo único do Art. 8º do Decreto nº 19.851 (Fontes, 2016, p. 91).

Para registrar publicamente sua (mudança de) opinião, Fontes fez publicar no jornal *A Gazeta*, de 06 de julho de 1960, um texto com título: “Pela Universidade de Santa Catarina: O que pode ser dito ao Senhor Presidente da República”. Nele, Fontes argumenta que o reconhecimento da Faculdade de Filosofia, essencial para a composição do trio de faculdades de uma universidade, só ocorreu em 1959,

depois de ter a Faculdade de Direito, com toda justiça, obtido sua federalização. Frustrou-se, destarte, o planejado regime de instituto livre, o que levou o Estado a procurar outra fórmula para que Santa Catarina pudesse ter, em breve prazo, a sua Universidade. Com esse intuito, pela lei 2093 de 21 de setembro de 1959, foram modificadas as atribuições da Fundação, chamando o Estado para si o encargo dos órgãos universitários e a edificação da Cidade Universitária. [...] Em face dessa nova situação, foi reestruturado o problema do regime e da manutenção da Universidade [...] trecho em que pondera sobre os recursos que o estado pode fornecer à universidade e sobre a conjuntura do apoio do presidente às criações e provisão de orçamento às universidades [...] a conclusão que se chegou foi que a Universidade por criar em Santa Catarina, para não vir a ser desprimorosa entre suas irmãs oficiais, precisa ser entidade federal (Fontes, 2016, p. 99).

Como narrativas podem ser construídas *a posteriori*, e de acordo com o interesse do narrador, Lima declara que tal doação da Assis Brasil foi efetuada por “solicitação nossa”. Alguns fatos, no entanto, depõem contra o ex-reitor: em 26 de janeiro de 1962, ou seja, aproximadamente um ano após a inauguração da cidade universitária no Bairro Trindade (30 de janeiro de 1961), Ferreira Lima, como um de seus primeiros atos, colocou em discussão a compra de um prédio e seu amplo terreno, no centro de Florianópolis, para instalação do “Palácio da Reitoria”, sugerindo a residência situada na Chácara da Família Molenda⁵⁹, na localidade então denominada Mato Alto, onde hoje se encontra a Brigada Silva Paes, Comando da 14ª Batalhão de Infantaria Motorizada (Rua Bocaiuva, nº 1858, antigo nº 60). A segunda sessão do Conselho Universitário (CU), realizada em 26 de janeiro de

⁵⁹ A Chácara Molenda foi de propriedade de Carl Hoepcke. Uma das netas de Carl herdou a propriedade e mais tarde casou-se com Herbert Molenda, pai de Vera que, ao lotear o imóvel, “batizou” com seu nome a área. Vera é prima de Ruth Hoepcke, esta, casada com Aderbal Ramos.

1962, aprovou a “aquisição imediata da propriedade”, bem como o fez, no dia seguinte, a primeira sessão do conselho de curadores (composto por três membros indicados pelo ex-reitor, incluindo Ferreira Lima). Asseveram Farines, Tuyama e Auras (2021, p. 32): “Boa parte, portanto, dos recursos financeiros⁶⁰ federais iniciais destinados à instalação da Universidade de Santa Catarina foi gasta para a compra dessa “aprazível chácara” da Bocaiúva, bem nas cercanias da residência particular do reitor”. Mas é o próprio João David Ferreira Lima (2000, p. 190) que apresenta os dados com o panorama dos investimentos e das áreas ocupadas pela UFSC, no Centro e na Trindade, ao término do seu mandato. A Tabela 1 traz esses dados, a seguir:

Tabela 1: Valores investidos no mandato de João David Ferreira Lima e áreas mantidas/construídas agrupadas entre o Centro e a Trindade.

	Área construída (m ²)	Proporção da área	Investimento (Cr\$)	Proporção	Custo (Cr\$)/m ²
Centro	19379	29,7%	1137485*	10,8%	58,69677
Trindade	45960	70,3%	9358051	89,2%	203,613
Subtotal de Ferreira Lima	65339		10495536		160,632
Trindade (Henrique Fontes)	26000**		22875018***		

Fonte: Elaboração do autor com base em Lima (2000). * esse valor refere-se apenas aos investimentos em obras, não incluindo os 25 milhões de cruzeiros da compra da Chácara da Molenda; ** incluindo a área do plano piloto com a infraestrutura viária; *** incluindo-se 1 milhão de cruzeiros destinados à Faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FFCL)

Podemos perceber, nos dados apresentados pelo ex-reitor, que mais de um milhão de cruzeiros foram investidos na construção de novos prédios no centro, mesmo após a decisão do Conselho Universitário sobre a localização das construções na Trindade. Outro ponto a ser considerado é o de que, nesse cômputo dos gastos com os prédios do Centro da Cidade, os investimentos iniciais nos imóveis das faculdades (comprados e cedidos anteriormente ao seu mandato) não são estimados/computados, entretanto, a área construída de tais prédios (como se suas construções/aquisições tivessem sido realização dos seus mandatos) é computada.

⁶⁰ Além da chácara, conta Auras (*In* Fontes, 2016, p. 191) que na mesma época o ex-reitor comprou uma limusine Ford Galaxie para uso da reitoria, e fechou contratos de aluguel, sem concorrência e acima do valor de mercado, com José Carlos Daux, e tais decisões teriam provocado a ira do alunado.

Sobre o *campus* da Trindade, resta-nos considerar que Ferreira Lima obstou-se à localização neste bairro, e que somente no fim do seu mandato houve a mudança dos locais das aulas para a Trindade, em função da reforma universitária. Ferreira Lima, em seu livro de memórias (Lima, 2000), compilou um conjunto das crônicas que vinham originalmente sendo impressas na coluna “Pequena História da UFSC”, do *Jornal Universitário*⁶¹, desde a 6ª edição, ou seja, entre 1977 e 1980, sendo que a primeira edição foi publicada pela editora da UFSC, em 1980, com o codinome “Notas para a História da Universidade Federal de Santa Catarina”. Nele, Ferreira Lima ainda atribui a si mesmo algumas decisões: a concentração do *campus* em uma só localidade, a escolha por construções horizontais (pela economia de fundações, elevadores...) e a “fixação” do porte do *campus* pelo número máximo de alunos em 10 mil. Cabe destacar aqui que foi necessário triplicar o limite “fixado” antes de haver condições e vontade política para a criação de novos *campi*. Nas palavras de Lima (Lima, 2000, p. 169): “Quando a massa dos pretendentes à Universidade crescesse em demasia, pressionando por maior número de vagas, a solução certa seria a criação e construção de novos *campi* nos restantes 360 hectares pertencentes à universidade”. Ainda sobre esse limite do número de estudantes, Ferreira Lima revela seu temor em relação “as dificuldades e problemas insanáveis de direção de um conglomerado de jovens muito grande”, mostrando pouco apreço pela pluralidade ideológica e verdadeiro desprezo por movimentos estudantis “orientados por esquerdistas mal intencionados” que, durante seu mandato, cobravam a participação em órgãos colegiados e na construção da casa do estudante, e transparência nos contratos de aluguel da moradia estudantil. Reclamam sobre as memórias do ex-reitor os protestos de março⁶² a maio de 1968. Dentre os motivos deflagradores desses protestos estava a questão da moradia estudantil, fato que consideramos, por dedução, consequência da “centralização geográfica” da universidade, e que demonstra que já naquela época “moços e moças do interior” protestavam lutando por vagas, melhoria das condições e redução

⁶¹ Sendo o jornal uma publicação mensal, acreditamos que a primeira crônica tenha sido publicada em agosto de 1977.

⁶² Na tarde do dia 28 de março de 1968, houve a morte do estudante Edson Luís, no restaurante estudantil Calabouço, no Rio de Janeiro. Tal acontecimento e as represálias das forças policiais que a ele se seguiram repercutiram nacionalmente e deflagraram uma onda de protestos estudantis que marcaram o “outono quente de 1968”, sem olvidar que tudo isso estava em consonância com vários outros protestos disseminados mundialmente naquele ano (Ventura, 1988).

dos preços de moradia, bem como pela ética pública nos chamados contratos “Reitor–Daux” e na aquisição da Chácara da Molenda.

Com os ânimos acirrados, o caso foi pautado no Conselho Universitário:

No dia 27 de novembro, em sessão do Conselho Universitário, o reitor fez um longo discurso ao proferir seu voto, discorrendo sobre os motivos que, segundo sua opinião, impediam a construção de uma cidade universitária na Trindade – medida que classificou como “erro”. Segundo seus argumentos, a realidade universitária brasileira não permitia a realização de tal empreendimento, tanto que nem mesmo a União conseguira realizar, por questões financeiras. Ferreira Lima afirmou: “Isso não tem sentido. E o dizemos com a sinceridade e boa-fé que caracterizam os nossos atos e ações”. São pontuadas algumas questões, em defesa da instalação da Universidade no Centro da capital: curtas distâncias entre os prédios, que possibilitaria a ida a pé de um ponto a outro; terreno alagadiço da Trindade, que encareceria a construção dos prédios; falta de verba para a manutenção da cidade universitária – que, segundo o projeto inicial, contaria com residência para estudantes e professores, lavanderias, restaurante universitário, etc. –; dificuldades de transporte dos alunos até o local, tendo em vista as condições de transporte da cidade, entre outros. Os prédios já existentes na Trindade, segundo a proposta, seriam utilizados para Institutos de Pesquisa. As faculdades já existentes permaneceriam nos mesmos prédios, enquanto as novas escolas seriam construídas no terreno da Reitoria, na Rua Bocaiúva, formando assim um “Centro Universitário” (Rodrigues, 2010, p. 21).

O assunto foi examinado pelo Conselho Universitário que, em 27 de novembro 1962, decidiu pela instalação da UFSC no local idealizado por Fontes. No dia 28 de novembro de 1962, o jornal *O Estado* (Decisão do Conselho Universitário, 1962) publica que na mesma data o Conselho Universitário (da USC) esteve reunido em sessão extraordinária “convocada especialmente para examinar o problema da CIDADE UNIVERSITÁRIA”(grifo no original) e aprovou, por maioria de votos, que a construção do “Conjunto Universitário” deveria ser na Trindade. Desde então, a ideia de “Cidade Universitária” foi alterada, mas com muita luta e persistência permaneceu o local. Houve ainda nova tentativa de reverter a votação de 1962:

Mesmo no fim da década de 1960, quando novamente se discutiu a sua localização, Ferreira Lima desempatou a votação do Conselho Universitário em favor do *campus* na Trindade, mas por pressão dos alunos. Segundo palavras de Nereu do Vale Pereira, o primeiro reitor viu-se impossibilitado de negar a mudança, por ter sido uma luta encampada ferrenhamente pelos estudantes (Rodrigues, 2010, p. 22).

Já Paulo Lago explica, com uma visão crítica, que as contingências históricas, dada a falta de materialidade para os projetos da universidade no Centro, resultaram no abandono daquela proposta, que já havia sido derrotada no CUn:

[...] e com o tempo, e a coisa foi muito rápida, de repente não se decide criar a universidade do Centro, que não havia um projeto para isso, para lá havia um projeto, um projeto arquitetônico feito por um grupo de São Paulo [...]

como não havia nenhum projeto diferente daquele da Trindade, a coisa acabou se consolidando lá (Lago, *in* Silva, 2000, p. 74).

No entanto, conforme Bristot (2010, p. 175), as faculdades ainda se mantiveram no Centro da capital: “Apesar da fundação da Universidade e da incorporação das faculdades por ela, estas não tiveram alterações substanciais em suas administrações, suas estruturas curricular, administrativa e docente continuaram as mesmas”. Ou seja, nos primeiros nove anos, a UFSC permaneceu como um “aglomerado de faculdades” de que nos fala a literatura.

Destacamos, com fundamento em Silva (2000), que à época das discussões sobre a localização do campus da UFSC, alguns conselheiros universitários conjecturavam interiorizar a USC. Em entrevista a Silva (2000, p. 71), Paulo Lago (1931-2002) afirma:

Eu questionava o fato de uma universidade espacialmente [sic] centralizada só na ilha de Santa Catarina [...]. Isso porque [...] a ilha era considerada uma área extremamente delicada para comportar um processo muito massivo. [...] Então eu alimentava a idéia [sic] que a universidade tinha que ser um fator de integração do Estado, porque isso era uma frustração muito grande do catarinense naquela época, que o Estado não estava integrado à capital. [...] nós tínhamos que ir ao encontro da demanda dos estudantes universitários do Vale do Itajaí, do Planalto, etc. Isso eu cheguei a levar ao Conselho, mas ninguém entendia.

E Roberto M. de Lacerda (1925-2009), reitor da UFSC no período de 1972 a 1976, independentemente, e sem citar Lago, concorda com essa memória em entrevista dada a Elizabeth Silva:

P⁶³: [...] além do Campeche⁶⁴, parece que haveria uma discussão sobre o Estreito⁶⁵, também, para a localização do conjunto universitário [...].

R: Estreito, Palhoça, Lages [...].

P: Lages também?

R: E, Lages, Blumenau. Possibilidade da [sic] universidade ter campus em outras localidades do Estreito, como a Udesc criou mais tarde (Lacerda *in* Silva, 2000, p. 79).

A segunda metade da década de 1960 foi marcada pelo crescimento da Universidade, mas também pela repressão aos estudantes⁶⁶ e por diversos momentos de tensão. A UFSC

⁶³ Nesse trecho P e R correspondem respectivamente a Pergunta e Resposta, conforme a codificação da entrevista original de Silva (2000).

⁶⁴ Bairro de Florianópolis localizado no sul da Ilha de Santa Catarina.

⁶⁵ Bairro de Florianópolis lembrado à cidade em 1944. É a única localidade continental de Florianópolis. Anteriormente era vinculada à cidade de São José, cidade que por sua vez foi desmembrada de Desterro em 1833.

encarava, problemas relativos à contratação de funcionários. Esta sofria “os mais contundentes efeitos das decisões administrativas emanadas de setores dirigentes da União, que se consubstanciam na proibição, sob qualquer pretexto, da admissão de novos servidores. Essa estagnação não acompanhava o crescimento do número de alunos (Rodrigues, 2010, p. 32).

Como veremos na próxima seção, é questionável se seria possível tornar operacional o sistema de créditos e departamentos nos moldes da distribuição geográfica dos prédios das faculdades defendida por Ferreira Lima. Isso exigiria que os estudantes se deslocassem a grandes distâncias no Centro da cidade em busca de créditos em disciplinas de departamentos distintos, oferecidas em prédios diferentes que se situavam distantes uns dos outros. Logo, foi somente pela reunião dos corpos discente e docente em um campus contíguo que se viabilizou o sistema idealizado e imposto nacionalmente pela Reforma (Lei n. 5540/68), tratado a seguir.

3.3 ENSAIOS DE INTERIORIZAÇÃO: PLANOS, BALIZAS E EMBATES ENTRE A UFSC E O SISTEMA ACAFE

Destacamos que, anteriormente à interiorização dos cursos de graduação presenciais, houve iniciativas de interiorização de outras atividades da universidade, tais como: 1) educação básica e profissional com os cursos técnicos e de ensino médio nos Colégios Agrícolas, o de Camboriú⁶⁷ (CAC) e o de Araquari⁶⁸ (C.A. Senador Gomes de Oliveira) (1968-2009); 2) atividades de extensão nos *campi* avançados e nos *campi* aproximados (1968-1990), que foram criados no contexto do projeto Rondon; 3) cursos de especialização (pós-graduação *lato-sensu*) (décadas

⁶⁶ O Decreto-lei nº 477 de 27 de fevereiro de 1969 levou efetivamente o golpe militar para dentro das universidades. Estabelecia punições para os professores e alunos suspeitos de conduta subversiva, que podia levar desde o desligamento da Universidade até a processo administrativo, jurídico e prisão. Para mais informações, cf. BRASIL. Decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Sobre a repressão na UFSC ver: Farines; Tuyama; Auras (2021); Oliveira (2018).

⁶⁷ Fundado em 8 de abril de 1953, por meio de um acordo firmado entre o Governo Federal e o Estado de Santa Catarina, o CAC deu início às suas atividades de ensino no ano de 1962. Até o ano de 1968, o CAC esteve ligado à Diretoria do Ensino Agrícola do Ministério da Agricultura, e sua parte pedagógica, à Secretaria de Ensino de 2º Grau do Ministério da Educação. O CAC passou a ser vinculado à UFSC em 25 de janeiro de 1968, inicialmente ligado à Pró-Reitoria de Ensino, e posteriormente, ao Centro de Ciências Agrárias.

⁶⁸ O Colégio Agrícola de Araquari foi criado em 1954, também por meio de acordo entre o Governo Federal e o Estado de Santa Catarina, e suas atividades tiveram início em 1959. Assim como o CAC, esse Colégio também foi vinculado à UFSC em 1968, inicialmente à Pró-Reitoria de Ensino. Com a implantação do Centro de Ciências Agrárias (previsto no Decreto 64.629-69, iniciado em planejamento em 1971, mas só implementado com o funcionamento do curso de agronomia) em 1975, tais colégios passaram da administração central da UFSC para a administração do Centro. Em 2009, ambos se tornaram *campi* do Instituto Federal Catarinense.

de 1970 a 2000⁶⁹; 4) ensino de graduação a distância nos polos⁷⁰ da Universidade Aberta do Brasil (UAB, a partir de 2005); e 5) Escritório Regional da UFSC em Concórdia (1991-1992[?])⁷¹.

Outro acontecimento relacionado com a expansão da UFSC para o oeste catarinense é relatado pelo professor Milton Muniz, em entrevista a Schetz (2010). Este depoente afirma que na década de 1980, quando visitou o Museu Fritz Plaumann, em Seara, no oeste catarinense, teria sugerido fazer investimentos no oeste de Santa Catarina, onde havia grande carência de ensino público, mas a proposta não foi atendida, “porque a Universidade não tinha interesse em expandir o ensino além da ilha” (Schetz, 2010, p. 118).

Analisando os documentos históricos, como o *Jornal Universitário*, constatamos que o acolhimento e a permanência dos estudantes vindos do interior, “os filhos aterrados”, constitui um problema crônico da UFSC cuja expressão material mais recorrente é a questão da moradia estudantil⁷².

3.3.1 Vestibulares e Processos Seletivos: a interiorização dos ritos de passagem

Um passo importante para o atendimento da população do interior de Santa Catarina ocorreu em 1966, quando, sob a direção de Caspar Stemmer [1976-1980], a Escola de Engenharia Industrial da UFSC promoveu as provas do vestibular de Engenharia Mecânica nas cidades de Blumenau, Lages e Tubarão, caracterizado, assim, como o primeiro “vestibular descentralizado” da UFSC. Cabe mencionar que:

⁶⁹ Por exemplo, dentre as várias edições desses cursos, ver a Portaria 759/GR/77 que cria o “grupo de trabalho que deverá estudar projeto de capacitação de docentes a nível de Pós-graduação ‘Sensu Lato’, a fim de atender interesses nesse sentido manifestados no âmbito de atuação do DGE-34 [Distrito Geoeducacional de Santa Catarina] (UFSC, 1977).

⁷⁰ Em maio de 2004, a UFSC criou a Secretaria de Educação a Distância (SEAD), quando já tinha mais de dez anos de experiência nesta modalidade de ensino, sendo uma das precursoras na implantação da EaD no Brasil. A UFSC já teve 30 polos, somente em Santa Catarina, e esteve presente em outros 17 Estados. A partir da aprovação da nova estrutura (2016), a SEAD passou a abrigar a estrutura já existente do Núcleo Multiprojetos de Tecnologia Educacional (NUTE), assim como assumiu o Núcleo UAB com suas respectivas atribuições. Para uma historiografia da EaD na UFSC ver (Silva, K, 2013; UFSC, 2017).

⁷¹ Conforme a nota no *Jornal Universitário* de novembro de 1991, a UFSC abriu tal escritório regional sob a coordenação do Eng. Paulo Tramontini, ligado à Empresa Catarinense de Pesquisa Agropecuária (EMPASC).

⁷² Para historiografias da questão da moradia estudantil da UFSC consulte: (A Aldeia Rejeitada, 1978; Farines; Tuyama; Auras, 2021; Goettems, 2012; Machado Sobrinho, 2014; Rosa, 2006)

“Nos anos seguintes esta prática foi estendida aos outros cursos, como Engenharia Elétrica, em 1967, e Engenharia Civil, em 1969” (Dalcastagne, 2010, p. 315). Mas essa não foi a única iniciativa, encontramos também, na edição de 19 de dezembro de 1965, do jornal *A Nação*, de Blumenau, a publicação do edital (Fonseca, 1965) da Faculdade de Odontologia, subscrito pelo Prof. Samuel Fonseca, que anunciava a realização de inscrições (no Edifício HACO) e provas do concurso vestibular naquela cidade, para ingresso no ano letivo de 1966.

Isso somente era possível devido à prática da época: cada curso elaborava sua própria prova de vestibular. De acordo com Dalcastagne, na UFSC, a descentralização do vestibular foi interrompida com a Reforma Universitária, implantada em 1970, pois o vestibular deveria ser “único e unificado”. Como evidencia Lima (2000), antes, havia tantos vestibulares quantas fossem as faculdades e escolas, mas em 1970, “nosso vestibular único e unificado ditou normas em nosso País”. Foi somente em 1976, quando Stemmer assumiu a Reitoria, que a desconcentração do vestibular foi retomada e implantada para todos os cursos de graduação. Vale considerar que o primeiro vestibular único, unificado e desconcentrado, em solo catarinense, foi realizado em 1975, pela recém-fundada Acafe.

Referindo-se ao período em que Stemmer foi reitor [1976-1980], Garces e Andrade (2010) salientam que aquela gestão é lembrada como um momento de grande expansão da Universidade, no qual a UFSC dobrou sua área construída, sendo que uma parte dos recursos necessários às construções foi obtida pela alienação de quatro terrenos e prédios localizados no Centro de Florianópolis e pertencentes às antigas faculdades de Odontologia, Medicina, Farmácia e Bioquímica e Direito, decisão formalizada na Resolução nº 21/78 de 24 de abril de 1978. No mandato desse reitor, a UFSC criou 18 novos cursos de graduação, inclusive no período noturno, bem como realizou a consolidação da pesquisa científica e a implantação de cursos de pós-graduação.

3.3.2 A Interiorização da Extensão: os *Campi* avançados e aproximados

Seguindo a concepção dos militares sobre as funções da universidade para a integração e a segurança nacional, o governo federal, com a ajuda da Escola de Comando e Estado Maior do Exército (ECEME), criou dois programas de extensão

universitária: o Projeto Rondon e os Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC). Veras (2017) enfatiza que ambos partilhavam concepções assistencialistas, assépticas e terapêuticas dos grupos sociais e territoriais supostamente beneficiados, e visavam a expandir as áreas de atuação das universidades, por meio de estágios e mobilidade acadêmica supervisionados por militares. Contudo implicitamente, pretendiam acomodar e cooptar os estudantes. Nessa linha, o autor aponta que as influências teóricas dos projetos remontam às

ações da Aliança pelo Progresso, através do programa *Corpos da Paz (Peace Corps)* e do projeto Rita ou Asimow (*Rural industrial technical assistance*), da Universidade da Califórnia. As duas iniciativas foram denunciadas nas vésperas do golpe por infiltração da Central de Inteligência Americana (Veras, 2017, p. 2).

Como esclarece Mendonça (2012, p. 276), os CRUTAC:

adequavam-se bem à ideologia do grupo no poder, que procurava mostrar para a sociedade civil a sua preocupação com a condição de miserabilidade das camadas desvalidas, entretanto não atribuía essa miséria às condições econômico-sociais do país, mas ao povo que, analfabeto, era incapaz de usar a técnica para melhorar sua condição de vida. A ideologia do programa evidencia que a universidade, detentora da “cultura”, através de suas ações de extensão, iria atuar no interior civilizando e instruindo a população “inculta”. Percebe-se nas entrelinhas que o projeto atendia ao objetivo do Governo Brasileiro de combate à pobreza e ao seu suposto potencial subversivo.

Os CRUTAC foram incorporados ao “Projeto Prioritário nº 6 – Apoio e assistência ao educando”, do MEC, que propunha, dentre suas estratégias, a eliminação progressiva da gratuidade no ensino superior e no secundário de segundo ciclo, estabelecendo que as Universidades deveriam possibilitar o pagamento, pelos alunos, do custeio de seus estudos ou de outros auxílios recebidos, sob várias formas, inclusive com as chamadas ‘bolsas de trabalho’; ou posteriormente aos estudos, pela prestação de serviços profissionais em áreas do **grande interior**. E para viabilizar isso, deveria haver a

participação efetiva das universidades, em suas áreas geoeconômicas, através da prestação permanente de atendimento médico-odontológico, educação alimentar e preventiva, princípios de higiene, orientação profissional e demais aplicações cabíveis, a todas as escolas da rede primária e média (Brasil, 1970, p. 7).

No detalhamento das ações do Projeto Prioritário nº 6, caberia às universidades instalarem CRUTAC

e desenvolver programas semelhantes a esses na zona urbana, [que] buscarão sua integração nas comunidades através do apoio ao estudante. A

participação dos universitários será feita como estágio de prestação de serviços em retribuição à gratuidade das universidades (Brasil, 1970, p. 8).

Na sistemática de implantação do “Projeto Prioritário nº 6”, o documento (Brasil, 1970) prescrevia a adoção dos seguintes critérios para a escolha dos municípios prioritários:

- Maior população e demanda escolar
- Municípios com maior possibilidade de irradiação
- Áreas que possuem programas de desenvolvimento nos setores primário, secundário e terciário.
- Municípios que tenham programas de desenvolvimento de ação comunitária
- Municípios que possuem centros de supervisão organizados e atuantes
- Municípios que apresentem condições para implantação de maior número de projetos.

Em cada município deveria haver uma coordenação, composta por um professor com curso de planejamento educacional e um Assistente Social com curso de desenvolvimento comunitário.

O documento ainda cita 19 municípios catarinenses previamente selecionados pelo Ministério do Interior e incluídos na primeira etapa do Programa de Ação Concentrada (PAC) de 31 de janeiro de 1970. Eram eles: **Florianópolis** (destacado no documento por ter sido selecionado pelo MEC para a “Operação – Escola”), Araranguá, Blumenau, Brusque, Canoinhas, Chapecó, Criciúma, Curitiba, Ibirama, Itajaí, Joaçaba, Laguna, Lages, Mafra, Nova Trento, Rio do Sul, Tubarão, Joinville.

Na sua pesquisa, Fávero (1977) conclui⁷³ que as promulgações de leis e decretos não fazem a implantação de cursos nem produzem efeitos administrativos para sua melhoria. São aqueles que sabem usar as virtualidades que esses instrumentos normativos oferecem que o fazem, condicionados, é óbvio, por suas posições ocupadas no campo de poder historicamente datado.

O Projeto Rondon, ligado ao Ministério do Interior (Minter), tinha por missão a integração e a segurança nacional, valendo-se da força de trabalho de jovens que se encontravam matriculados em universidades federais. Em meados da década de

⁷³ Convém fornecer o contexto em que essa conclusão foi enunciada, pois a autora contrasta o fracasso da implantação dos Centros Regionais de Pós-graduação, ao arripio do proclamado pelos decretos nº 63343 de 01/10/1968 e nº 65.310 de 08/10/1969.

1970, uma comissão mista de gestores do CRUTAC (MEC) e do Projeto Rondon (Minter), buscaram articular e integrar estes programas. Em 1975, foi instituída a Fundação Projeto Rondon.

Na UFSC, a criação dos *Campi* Avançados e de um *Campus* Aproximado da UFSC ocorreu nas décadas de 1970 e 1980. Os *Campi* Avançados foram criados no Estado do Pará (Santarém e Itaituba) – no contexto do Projeto Rondon – e visavam inicialmente atender à demanda de professores e alunos do Curso de Serviço Social. Ao longo dos trabalhos no Pará, surgiram iniciativas das universidades da Acafe, utilizando as mesmas estruturas dos *Campi* Avançados. Em janeiro de 1981, as instituições unificaram os trabalhos sob o título *Projeto Santa Catarina no Tapajós*, em um convênio entre o Estado do Pará, a UFSC e a Acafe. Com relação ao *Campus Aproximado dos Vales de Araranguá e Mampituba* (CAVAM), que era situado no município de Praia Grande (SC), há portarias datadas de 1985 a 1990, que evidenciam que nesse *campus* foram desenvolvidas “ações integradas” por meio de convênio entre UFSC, Superintendência do Desenvolvimento da Região Sul (SUDESUL) e Udesc.

Com a abertura política, em janeiro de 1989, havia 29 “*Campi* Avançados” no país, quando o Projeto Rondon foi extinto pela Medida Provisória nº 28/89, convertida posteriormente na Lei nº 7.732 de 14 de fevereiro de 1989. Logo após, as atividades nos *Campi* Avançados/aproximados da UFSC foram encerradas. Entretanto, em 1995, foi criado o Projeto Universidade Solidária (Unisol), como tributário do legado do Rondon, e ele durou até 2005, quando foi substituído pelo Projeto Rondon, agora reativado e coordenado pelo Ministério da Defesa. Naquela época, o Unisol funcionava em duas etapas: na etapa regional, eram feitos trabalhos em cidades catarinenses que apresentavam baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Na etapa nacional, os grupos que já haviam participado da etapa regional realizavam, durante aproximadamente 20 dias, trabalhos sociais em cidades do norte e nordeste.

3.4 A DÉCADA PERDIDA E A REVERSÃO NEOLIBERAL NA UFSC: A PEQUENA RESPONSÁVEL

Na UFSC, a luta pela manutenção das atividades, nos anos 1980, foi marcada por contingenciamentos orçamentários. Relata Motta (1987) que, no período de 1982

a 1985, as verbas de Outras Despesas Correntes (ODC) sofreram grandes reduções, malgrado o crescimento do preço dos serviços e o crescimento físico da instituição. E particularmente o ano de 1984 foi o mais crítico, pois as verbas de ODC desse ano foram inferiores às verbas de 1977. Em entrevista, o reitor Rodolfo Pinto da Luz [1984-1988] afirma que a proposta possível para seu mandato não foi expandir, mas apenas

consolidar a Universidade na graduação, manter a graduação, não tinha nenhuma proposta de expansão, porque nós sabíamos que não havia recursos. Ampliar a pós-graduação sim, ampliação de mestrados e doutorados, ampliação da titulação docente (Beck, 2010, p. 77).

A UFSC continuava resistindo por meio de suplementações orçamentárias que em alguns anos chegaram a equivaler ao dobro do orçamento planejado. Outro fenômeno iniciado na década de 1980 foi o acompanhamento de indicadores, como o da Relação Professor/Aluno. Motta (1987) informa que a meta para a UFSC, em 1987, era de nove alunos para cada professor. Entretanto, a Relação Alunos por Professor (RAP), na UFSC, estava em 6,9. Ainda segundo esse autor, entre 1983 e 1986, a verba de pessoal reduziu, resultando em perdas salariais para os servidores docentes e técnicos, sendo 1984 o ano mais crítico, haja vista que os recursos destinados ao pagamento de pessoal foram equivalentes a 78% do que era pago em 1981 na mesma rubrica. Motta conclui, frisando que, enquanto a comunidade universitária “cresceu em média 21%, os recursos decresceram 22%” (Motta, 1987, p. 121). Por isso os anos 1980, na UFSC, foram marcados por muitas greves, além das manifestações de âmbito nacional pela redemocratização e pelas eleições diretas.

O ano de 1992 viu ainda grandes manifestações tomarem o *campus* universitário da Trindade (27 de maio e 29 de setembro): uma, em maio, reuniu, segundo o *Jornal Universitário*, sete mil manifestantes contra a privatização das universidades públicas; em setembro do mesmo ano, a UFSC foi palco de outras duas passeatas históricas, que ganharam as ruas da cidade e pediam o *impeachment* do ex-presidente Fernando Collor [1990-1992]. Também em 1992 foi iniciada a construção do prédio da Casa do Estudante Universitário, e se fundou o Sindicato dos Trabalhadores da UFSC (SINTUFSC). Além disso:

Em novembro de 1992, a Universidade instalou uma Assembleia Estatuinte, para revisar toda a estrutura da UFSC por meio de debates participativos. No segundo semestre daquele ano, a comunidade universitária era formada

por aproximadamente 17.040 pessoas, sendo 1.800 professores, 2.950 técnicos-administrativos em Educação e 12.290 estudantes (Almeida, 2024).

Conforme Scarduel (1992), a partir de 6 de outubro de 1992, foram realizados 11 Fóruns da Estatuinte sob a presidência de Hamilton Abreu. Após os vários processos de escolha dos delegados, a composição da Assembleia Estatuinte foi definida com 46 professores, 30 técnicos, 25 estudantes e 24 representantes da comunidade externa – um total de 125 delegados eleitos ou indicados que tomaram posse em 15 de novembro daquele ano. A Missão da UFSC foi aprovada pela Assembleia Estatuinte em 4 de junho de 1993. O processo da estatuinte foi mais prolongado do que era inicialmente anunciado, pois

a previsão era que a Universidade teria seu quarto estatuto até junho de 1993, mas o processo se estendeu e muitas modificações foram feitas, com consultas à comunidade universitária acontecendo ao longo dos anos, até que, em dezembro de 1996, quando a UFSC comemorava seus 36 anos, o Conselho Universitário aprovou a reforma no Estatuto e no Regimento Geral da Universidade. “A nova estrutura administrativa e acadêmica que permitirá agilizar e simplificar o processo decisório, deverá começar a funcionar já no início das aulas em março de 97”, publicou o *Jornal Universitário* em 19 de dezembro [de 1996] (Warren, 2017).

Com a estrutura administrativa tal como hoje a conhecemos, a UFSC experimentou as transformações da publicação da nova LDB (Brasil, 1996) e as limitações orçamentárias à Educação Superior, com adoção das “recomendações” de cunho neoliberal, oriundas do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional, pelo governo federal. Explica Beck que

nessa época, com o Ministro da Educação Paulo Renato e como Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, a UFSC e outras Instituições Federais de Ensino Superior no País passaram por grandes dificuldades. Foram anos em que ocorreram na Universidade muitas greves significativas, como a dos docentes, técnico-administrativos e a dos alunos (Beck, 2010, p. 78).

Segundo essa autora, naquele momento, o professor Rodolfo Joaquim Pinto da Luz estava em seu segundo mandato [1996–2000] e optou por inserir na agenda política da UFSC a expansão da Universidade, a despeito dos problemas políticos emergentes. Como não houve novos aportes de recursos de custeio e vagas docentes para graduação, em termos demográficos tal expansão ocorreu principalmente na pós-graduação, visto que, ao término do terceiro mandato de Pinto da Luz, a universidade passou de 45, em 1996, para 49 cursos de graduação em 2004.

Após revisão da historiografia da UFSC, com foco nos condicionantes administrativos e geográficos da interiorização, constatamos que desde sua fundação, as práticas da gestão e correspondentes formações discursivas sempre buscaram posicioná-la como referência e alinhada aos padrões do regime político vigente. A posição de vanguarda era almejada, ora no contexto de influência da construção dos modelos, geralmente alinhados à modernização conservadora (caso da Reforma Universitária), ora no contexto das práticas como instituição exemplar na conformação a modelos e princípios heterônomos (Reforma do estado). Essa prática cristaliza-se singularmente como formação discursiva no apelido “Pequena Responsável”, autoatribuído e estampado na manchete de capa da edição comemorativa do Jornal Universitário em alusão ao aniversário de 35 anos da instituição.

A ênfase na responsabilidade, também presente no discurso do reitor Antônio Diomário de Queiroz [1992-1996], visava a desvincular a UFSC da pecha de elitista, ao ressaltar que a instituição ofertava formação a um público do qual “mais de 50% [dos] estudantes, ao contrário do que diz o Governo, são de famílias com renda familiar de no máximo dois salários-mínimos, e a maioria precisa trabalhar para subsidiar seus estudos” (UFSC; Loth, 1995). Esse aspecto discursivo está em consonância com o contexto de austeridade, no qual a administração, por meio da Agência de Comunicação da UFSC, buscava desconstruir os rotulos de elitista e ineficiente. Para isso, era preciso apresentá-la como “um patrimônio de cada um de nós, ameaçado pelo Governo FHC”. A intenção explícita era “convencer parlamentares” e a opinião pública, para evitar cortes orçamentários.

Mas a responsabilidade propagandeada também tem vínculo semântico com obediência, prudência e comedimento, características discursivas dos grupos que sucederam a gestão da instituição nas três décadas iniciais. Podemos observar esse viés gerencialista no seguinte trecho extraído do Jornal Universitário da UFSC:

Aberta e integrada à comunidade, a UFSC vem exercendo papel decisivo para a promoção da cidadania e o desenvolvimento da sociedade, que a avalia permanentemente. Mantém sua posição de liderança no Estado, no País e no exterior, ou melhor, justifica a fama que a projetou desde a fundação como um centro de excelência em administração universitária, ciência que i[n]fundiu[sic] no Brasil, na América Latina e na América Central (UFSC; Loth, 1995).

Em certos momentos, setores influentes da UFSC compreendem que a responsabilidade gerencial e a excelência em administração universitária merecem maior destaque que **suas** realizações acadêmicas.

Ironicamente, concluímos que o argumento contrário à expansão da UFSC para o interior, com base na suposta “falta de maturidade e de massa crítica asseguradora de qualidade de ensino”, também serviu de justificativa para a interiorização proposta no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) no século XXI. Tal argumento vem repaginado na demanda por reduzir-se a “concentração da Educação Superior e da produção acadêmica na capital”⁷⁴. Conforme a conveniência do capital, o processo dialético concentração-desconcentração alternou-se, transportando parte exígua do fundo público da periferia para o centro e, posteriormente, do centro para a periferia. Endossamos que o forte acoplamento da sociedade civil com a sociedade política tornou a UFSC refratária e retardatária no processo de interiorização da educação superior catarinense.

⁷⁴ Cabe lembrar que “até 1989, a UFSC manteve-se como a única IES pública e gratuita em Santa Catarina, ano em que a UDESC interrompeu a cobrança de mensalidades e passou a assegurar o princípio da gratuidade, [...] tornando-se uma instituição pública de direito público,” (Bastiani; Trevisol, 2018, p. 564) nos termos da Constituição Estadual de 1989 (artigos 39º – das disposições transitórias e 169º – do ensino superior).

4 A INIBIÇÃO NEOLIBERAL À INTERIORIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS EM SANTA CATARINA: A ACAFE E A POLÍTICA DE REVERSÃO DO SERVIÇO PÚBLICO

No capítulo 2, expusemos como o Sistema Estadual de Educação Superior catarinense se desenvolveu de maneira peculiar. No entanto, essa peculiaridade não se limita apenas à criação de várias IES fundacionais pelos municípios ou à congregação dessas instituições na Associação das Fundações Educacionais (Acafe). Segundo Tabalipa (2015), o que realmente distingue esse sistema é sua estreita identificação com os interesses das IES fundacionais de ensino pago desde sua origem na década de 1960. Vale recordar que mesmo a Udesc, ainda hoje, é integrante da Acafe, e que até a Constituição de 1988, também cobrava mensalidades pelas aulas ministradas. Por isso, Siewerdt (2010) assim delimita a particularidade do sistema catarinense e estabelece suas origens e relações políticas:

Se o sonho de Atcon resultou frustrado na esfera federal, na particularidade de Santa Catarina, porém, as oligarquias regionais deram conta de torná-lo realidade: regime fundacional público de direito privado, ensino pago, professores em regime de trabalho celetista e horista e torneira gotejante na obtenção de recursos públicos para o financiamento educacional em nível superior, contribuíram efetivamente para que neste Estado surgisse um modelo único e destoante de todo o país (Siewerdt, 2010, p. 113).

Veremos que a natureza jurídica fundacional⁷⁵ municipal favoreceu a autorização de cursos pelo Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina, propiciou o repasse de vultosos recursos públicos, a evasão aos processos de fiscalização e, coetaneamente, a persistência do controle oligárquico sobre as Fundações – não obstante o capital social/eleitoral auferido por seus dirigentes. Mas

⁷⁵ Para Mauri Silva (2013) a personalidade jurídica fundacional foi um mecanismo criado pelo governo ditatorial para possibilitar a esquiva dos controles moralizadores do Estado sobre essas instituições. E Meirelles (1996, p. 319), autor notório na doutrina do direito administrativo, reforça essa argumentação ao esclarecer que as fundações sempre estiveram nos domínios do Direito Civil, sendo por isso consideradas pessoas jurídicas de direito privado. Porém, antes mesmo da promulgação da Constituição, houve a mudança do regime de direito privado para direito público para aquelas instituídas e subsidiadas pelo poder público. Assim, a lei nº 7.596 de 10 de abril de 1987 (Brasil, 1987) incluiu as Fundações Públicas entre os órgãos da administração indireta, alterando a redação do artigo 4º do Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967 (Reforma Administrativa). Segundo Meirelles, esse processo, induzido pelo STF em 1985, (durante algum tempo) teria limitado a fiscalização das fundações públicas pelo Ministério Público, mantendo-se apenas a supervisão dos Tribunais de Contas.

foi e é preciso dissimular a alocação de fundos públicos para que as Fundações justificassem a cobrança de mensalidades.

E tudo isso importa para nossa tese, tanto para apresentar o contexto social do território em que ocorreu a política da interiorização, quanto para desconstruir o argumento de que a negligência estatal sobre a interiorização das universidades justificou e legitimou as IES da Acafe como operadoras privilegiadas da interiorização do ensino de graduação em solo catarinense. Na realidade, sem o consórcio do fundo público, elas não dispunham de hegemonia na formação dos quadros pequeno-burgueses da gestão empresarial, do magistério e do exército de reserva de carreiras menos prestigiadas que constituíram o quase-mercado de diplomas superiores subsidiados.

4.1 INIBIÇÃO TERRITORIAL E COMPETIÇÃO PELO FUNDO PÚBLICO

Ao longo da próxima seção, discutiremos sobre episódios e políticas que descrevem como as IES fundacionais exerceram inibições à expansão das universidades federais, competiram por fundos públicos e como tais dispositivos enfraqueceram no início do século, após a série de crises no sistema Acafe.

4.1.1 Planejamento territorial do “quase-mercado” educacional catarinense

Nas décadas de 1950 e 1960, o país foi tomado pelo ideário desenvolvimentista e tecnicista e em Santa Catarina não foi diferente. Entraram em voga influências teóricas da “geografia ativa”, que classificava e planejava o território conforme “regiões homogêneas” e “efeitos de polarização” exercidos por centros urbanos de interesse dotados de instituições e equipamentos terciários (Universidades, Hospitais, Bancos, Serviços). Nessa conjuntura, os “desequilíbrios regionais” emergem na pauta política como entraves ao projeto de desenvolvimento regional e, conseqüentemente, nacional.

Nesse sentido, houve grande incentivo e indução do Conselho Federal de Educação (CFE)⁷⁶⁶ para o planejamento dos sistemas de ensino estaduais ao longo

⁷⁶⁶ Conforme Nunes, Barroso e Fernandes (2011) o CFE foi criado a partir da reformulação do Conselho Nacional de Educação, permanecendo com essa denominação até outubro de 1994, quando foi extinto sob denúncias de corrupção. O órgão que o substituiu ganhou o mesmo nome e sigla daquele

da década de 1960. Referenciados em Auras (1998), Ricken (1981) e Siewerdt (2018), destacamos que Santa Catarina foi o primeiro estado brasileiro a realizar um diagnóstico de sua situação educacional por meio do Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais⁷⁷ (CEPE), que coordenou a elaboração dos “*Subsídios ao Plano Quinquenal de Educação do Estado de Santa Catarina 1966/70*”. Tal feito foi premiado com a assistência técnica prestada pelo acordo MEC/INEP/UNESCO, e que culminou na realização do *Colóquio Estadual para a Organização do Sistema de Ensino* (CEOSE), em Florianópolis, na primeira quinzena de julho de 1967. O relatório do programa CEOSE (CEOSE; Torfs, 1967) foi incorporado, praticamente na íntegra, pelo primeiro Plano Estadual de Educação (I PEE-SC 1969-1980) catarinense, cujo objetivo maior era “**adequar** o sistema educacional à política sócio-econômica (sic) em vigor no país”.

Na concepção dos militares, o problema das desigualdades regionais seria equacionado pelo cumprimento do Artigo 10º da Lei da Reforma Universitária nº 5540/68, ou seja, mediante proposta do Conselho Federal de Educação, o MEC fixaria distritos e subdistritos geoeducacionais para aglutinação dos estabelecimentos isolados de ensino superior existentes no país em Universidades ou Federação de Escolas. Além disso, seria livre a associação de instituições oficiais e particulares em uma mesma Universidade ou Federação. Também em Santa Catarina a Lei Estadual nº 4394, de 20 de novembro de 1969, em seu Artigo 89º, assim previa: “O Conselho Estadual elaborará imediatos estudos visando um plano de expansão racional do ensino superior”.

Destacamos o documento *Planejamento Setorial do Ministério da Educação e Cultura para o período de 1970 a 1973*, encaminhado ao Ministro do Planejamento e Coordenação Geral por intermédio do Aviso Ministerial 3.035 do MEC, de 20 de janeiro de 1970 (Brasil, 1970). Nesse documento, estavam apensados 21 projetos prioritários, nos quais haveria “novas concepções de atuação, formas não convencionais, muitas delas dentro do conceito de **Revolução na Educação**” (Idem, 1970. Grifo no original). Desses Projetos Prioritários, os de número 6 e 31 são

criado em 1931, Conselho Nacional de Educação e teve como marco inicial a publicação da Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, que criou o Conselho Nacional de Educação no formato presente.

⁷⁷ Uma divisão estadual do Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional (CBPE) – 1955 que posteriormente seria incorporado ao INEP. O CEPE em Santa Catarina estava vinculado à Faculdade de Educação (FaEd) que passou a integrar a UDESC em 1965.

particularmente importantes para a temática da interiorização: o primeiro tratou da criação de *campi* avançados (tratado no capítulo anterior) e o segundo estabeleceu as balizas geográficas que foram apropriadas pelo sistema Acafe no contexto catarinense.

Em decorrência dessa diretriz,

o Plano Setorial de Educação e Cultura integrante do I Plano Nacional de Desenvolvimento, de novembro de 1970, estabeleceu como projeto prioritário (nº 31) a fixação dos Distritos Geoeducacionais, zoneamento que foi elaborado por um Grupo Tarefa e a proposta apresentada no [Conselho Federal de Educação] CFE como Parecer nº 701/74 [do Conselheiro Edson Machado de Souza], e aprovada como Portaria Ministerial BSB 514 de 28/08/1974 (Fávero, 1977, p. 73).

Entretanto, apesar da formalização do instrumento que deveria reger e disciplinar especialmente a expansão do ensino superior no país, a autora citada afirma que até 1977 o Departamento de Assuntos Universitários (DAU/MEC) somente havia tomado medidas para operacionalizar, em nível experimental, os distritos 34 e 38 (Santa Catarina⁷⁸ e Passo Fundo), fato que, segundo ela, “faz supor que diferentemente de servirem ao planejamento da expansão, os Distritos assumiriam o papel de órgãos administrativos intermediários entre a DAU e as IES” (Fávero, 1977, p. 75).

No nível superior, o I PEE de Santa Catarina estabeleceu como um de seus objetivos,

coordenar a expansão do ensino superior, visando adequar o emprego dos recursos disponíveis, evitar a criação de unidades sem que as existentes tenham esgotado sua capacidade de matrícula e entrosar a universidade com os planos estaduais e regionais de desenvolvimento (Ricken, 1981, p. 136).

No entendimento de Pereira (1971) e dos planejadores educacionais ligados à Escola Superior de Guerra (ESG, ex: Azevedo, 1988, p. 8), a descentralização[sic] era tida como um problema. Por outro lado, Celestino Sachet⁷⁹ (1930-presente) defendia que era “inviável para Santa Catarina uma política de centralização do ensino superior na Capital. Uma das formas de arredar-se o caráter elitizante do

⁷⁸ Em nossa pesquisa documental nas portarias da UFSC, constatamos que o professor Jaecyr Monteiro, do Departamento de Metodologia de Ensino da UFSC, foi secretário executivo do 34º DGE por mais de um mandato, entre 1981 e 1988.

⁷⁹ Vale lembrar que o autor foi reitor da UDESC (em uma época que a universidade não era totalmente gratuita), e assim como Nereu do Vale Pereira (1971), foi membro do Conselho Estadual de Educação (CEE) e recebeu formação da Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG).

ensino superior é situá-lo espacialmente o mais próximo possível do futuro aluno” (Sachet, 1971, p. 73). Contudo, para solucionar o problema da duplicação de cursos, saturação de campos profissionais e concentração de escolas superiores em poucas regiões, este autor sustentava a mesma estratégia defendida por Pereira e pela Associação dos Diplomados da Escola de Guerra (ADESG): “divisão do país em regiões educacionais” (Sachet, 1971, p. 73).

Segundo Sachet (1971), o *Primeiro Colóquio sobre Regionalização do Ensino Superior* (I CRES) foi realizado nos dias 30 de novembro e primeiro de dezembro de 1968, em Florianópolis, e nele se instituiu a Comissão de Estudos para o Desenvolvimento do Ensino Superior em Santa Catarina (CEDESC), composta por representantes do CEE, da UFSC, Udesc e das Fundações de Joinville, Blumenau, Lages, Criciúma, Oeste Catarinense e Ato Vale do Itajaí, Autarquia de Itajaí. Nesse contexto, entre os anos de 1968 e 1983, desenhavam-se propostas que visavam balizar e “disciplinar” os processos de expansão e regionalização (nichos de mercado) da educação superior em Santa Catarina, para que esses ocorressem “harmonicamente”. Essa lógica de segmentação geográfica já estava no Primeiro Plano Estadual de Educação (I PEE, 1969-1980), que também elencava como um de seus objetivos “coordenar a expansão do ensino superior, visando adequar o emprego dos recursos disponíveis, evitar a criação de unidades sem que as existentes tenham esgotado sua capacidade de matrícula e entrosar a universidade com os planos estaduais e regionais de desenvolvimento” (Ricken, 1981, p. 116). O I PEE recomendava que deveria haver o entrosamento entre

a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina e a Universidade Federal de Santa Catarina para que estas, através da formação de grupo inter-universitário, liderem o desenvolvimento do ensino superior no Estado, vinculem ou assistam as diversas unidades isoladas do interior e fixem, através de plano específico a ser coordenado com o CEE, a política de expansão desse ramo de ensino (Thomé, 2008, p. 5).

Ou seja, segundo o I PEE, caberia à UFSC, à Udesc e ao CEE/SC dar o apoio técnico necessário aos municípios que desejassem instalar as suas escolas superiores. No artigo 89º da Lei estadual nº 4394, de 20 de novembro de 1969, a qual tratava do sistema estadual de ensino, o governador Ivo Silveira [1966-1971] determinava: “Art. 89 – O Conselho Estadual elaborará imediatos estudos visando um plano de expansão racional do ensino superior” (Santa Catarina, 1969).

O II CRES foi realizado em Lages, em 29 e 30 de junho de 1970, e houve definições fundamentais para a elaboração do *Plano de Expansão do Ensino Superior de Santa Catarina*, documento reproduzido em minuta por Sachet (1971), datado de 23 de outubro de 1970 e subscrito por Anibal Nunes Pires (CEE), Celestino Sachet (Udesc), Pedro José Bosco (SEC), Samuel Fonseca (UFSC). Tal documento, transcrito ainda como proposta em Sachet (1971), continha a seguinte divisão regional: Grande Florianópolis, Norte-Nordeste, Litoral Sul, Bacia do Itajaí, Planalto de Lages, Bacia do Rio do Peixe e Oeste. O anteprojeto estabelecia também a restrição de autorização de novas escolas superiores que não estivessem “integradas ou agregadas à instituição universitária superior [sic] já existente [na região]” (Sachet, 1971, p. 76) e determinava a vinculação dos estabelecimentos existentes a uma entidade universitária única em cada região, bem como definia as carreiras prioritárias (educação, saúde, tecnologia), que deveriam ser criadas preferencialmente em cursos superiores de curta duração. Explica Ricken (1981) que, seguindo a máxima de “evitar a duplicação de meios para fins idênticos” o controle e as restrições para abertura de novas instituições e cursos se dariam na fase de Carta Consulta, em que a IES interessada deveria se dirigir ao Conselho Estadual de Educação consultando-o sobre a oportunidade e conveniência de abertura do curso pretendido em um determinado subdistrito.

Em conformidade com Tabalipa (2015), a ambiguidade em alguns pontos (especificamente o Art. 7º) do documento (Sachet, 1971), publicado apenas como anteprojeto de “Plano de Expansão do Ensino Superior de Santa Catarina”, favoreceu a delegação da organização da política de ensino superior, e sua respectiva interiorização, a uma entidade com personalidade jurídica de direito privado que deveria ter como função precípua ser mantenedora (da Udesc) e comantenedora (das Fundações Municipais). Tal entidade veio posteriormente a institucionalizar-se como Associação Catarinense das Fundações Educacionais (Acafe), fundada em reunião realizada no dia 2 de maio de 1974, quando, por ocasião do 10º aniversário da Fundação Universidade Regional de Blumenau (Furb), os dirigentes das 15 fundações educacionais existentes reuniram-se em sessão conjunta com os membros do CEE em Blumenau.

Ricken (1981, p. 168) narra a passagem, que identificamos como contexto de produção do texto, dessa política de regionalização do ensino superior:

O primeiro estudo, baseado na combinação das micro-regiões e das mesmo-regiões, foi analisado pela Comissão Superior de Estudos – comissão designada pelo Decreto Estadual nº 7.520, para reformulação e elaboração do Plano Estadual de Educação, e submetida à crítica das IES. Tendo havido consenso por parte das mesmas, foi dada ao estudo sua forma definitiva para aprovação final pelo Conselho Estadual de Educação.

Assim, conforme o autor, após o estudo ter sido elaborado nos termos do PEE e aprovado pelo CEE, ele foi convertido no anteprojeto de Resolução do “*Plano de Expansão do Ensino Superior de Santa Catarina*”, mas deixou de ser homologado pelo novo governo e nem foi retomado nos anos seguintes. Dentre os motivos para a não homologação o autor cita a renovação substancial do CEE, em 1971, e a necessidade de abdicação da liberdade de expansão sem que houvesse garantias da contrapartida financeira por parte do Estado e da União para viabilizar a manutenção das fundações, como era por elas esperado. Nesta perspectiva:

A inovadora proposta de regionalização do ensino superior, no entanto, foi tolhida já no seu nascedouro pela criação das fundações educacionais em todo o interior de Santa Catarina. Tais fundações educacionais, quase sempre criadas pelas municipalidades, passaram a ofertar ensino superior, cujo financiamento recairá única e exclusivamente sobre o alunado; proposta muito ao gosto dos governantes brasileiros pós-[19]64, adeptos confessos do ensino público e pago (d’Ávila, 1995, p. 25).

O percurso do “*Plano de Expansão do Ensino Superior de Santa Catarina*”, entre o contexto de influência e o de produção do texto, durou mais de uma década, o que ilustra o poder de muitos dos integrantes do CEE, na década de 1970, sobre o qual Thomé escreve:

Destacados membros do CEE e líderes da UFSC se opunham tenazmente contra a instituição de escolas de nível superior no interior do Estado, também invocando a tese da **falta de maturidade e de massa crítica** asseguradora de qualidade de ensino (CEE/SC, 1992 *apud* Thomé, 2002, p. 123).

Suspeitamos que um dos líderes citados por Thomé tenha sido João Davi Ferreira Lima (1910-2001) que, em entrevista coletiva, publicada no Jornal *A Nação* de Blumenau, de 08 de janeiro de 1967, quando perguntado sobre a Interiorização do Ensino Superior, respondeu: “Necessária, mas não há condições de espécie alguma”. Ferreira Lima confessou ser a primeira vez que abordava tal assunto, pois não desejava constranger ninguém, mas declarou-se contrário a movimentos dessa ordem, apelando até para o Conselho Federal de Educação para que examinasse melhor as solicitações feitas. E completou: “A criação de uma faculdade de medicina no interior, por exemplo, sem laboratório, sem condições pedagógicas e técnicas, é mais do que uma ousadia: é um ato criminoso” (Obras da Universidade são “as

pupilas do sr. Reitor”, 1967). Cabe contextualizar que tal fala foi publicada na mesma página culminada com a manchete “Tudo indica que Faculdade de Medicina em Blumenau será grata realidade”. Mais de um ano após essa publicação, na edição de 9 de agosto de 1968, no mesmo jornal blumenauense, o Reitor voltou a manifestar-se sobre a interiorização do ensino. Salientou, então, o professor Ferreira Lima:

Eu acho que a interiorização do ensino é uma verdade, é uma coisa muito certa e não se poderá evitar. Temos, como exemplo melhor da interiorização do ensino no Brasil, a esplêndida universidade de Santa Maria, que mostra o que pode fazer uma comunidade unida e motivada em torno de uma grande ideia. Aquela universidade é uma honra para o Brasil. E quanto a Santa Catarina, inventaram uma notícia que é absolutamente inverídica: que o reitor da universidade de Santa Catarina era contra as faculdades do interior. Não, sou contra movimentos de ensino superior desonestos, onde não existem condições para que este ensino possa se desenvolver. Criaram-se faculdades em pequenos lugarejos do interior onde não há profissionais que possam lecionar, onde não há meios de aquisição de equipamentos; porque eu considero crime criar faculdades onde não há possibilidade nenhuma para que elas funcionem, mas não em comunas como Blumenau, Joinville, que são cidades já com situação não só cultural, mas também meios financeiros para, com certo sacrifício e esforço, levar a bom termo um problema tão grave como é o do ensino superior. O que não se deve fazer é criar faculdades idênticas, umas em lugares próximas a outras. Eu acho que se deveria fazer um estudo integrado no estado – e isto caberia talvez ao governo estadual – para que cada região criasse centros de estudos que se integrassem no próprio desenvolvimento econômico da região e, até, possivelmente em determinados setores apenas a parte básica estudada no interior, e depois a parte profissional que poderia se dirigir inicialmente a Universidade Federal de Santa Catarina, que é a mais antiga e depois para outras regiões para que nós não repetíssemos em várias regiões do estado o mesmo esforço, no mesmo sentido e às vezes deslocado do meio ambiente (Reitor Ferreira Lima É a Favor..., 1968).

No desenrolar desses conflitos, e passados dez anos desde a realização do *Primeiro Colóquio sobre Regionalização* (I CRES) – em Florianópolis, o “mapa da regionalização do ensino superior”, ainda que não estivesse homologado, atravessou uma curta estabilidade, quando, em 1978, o Conselho Estadual de Educação

retoma suas preocupações em propor um referencial espacial, a saber, a divisão do Estado em microrregião como linha fundamental de planejamento e política administrativa do ensino superior catarinense. Adota, obviamente, o Distrito Geoeducacional como referencial espacial maior: Estado Santa Catarina, formando um conjunto de 14 medias cidades, que se constituem em 14 centros polarizadores, organizadas em 14 Associações Intermunicipais, que, pelo decreto estadual SDE 28.12.73/N. 1.190⁸⁰

⁸⁰ A institucionalização das “Unidades territoriais polarizadas” de Santa Catarina, foi feita pelo Decreto SDE nº 844 de 28 de setembro de 1971 e continha 13 microrregiões. Dias e Marques (2003) narram como o projeto de governo de Colombo Sales [1971-1975], elaborado por ocasião da campanha

constituem as 'Micro-Regiões Econômicas'. Nessas cidades-polo estão localizadas, na sua maioria absoluta, as Fundações Educacionais (Ricken, 1981, p. 166).

O autor revela seu descontentamento com o processo de revisão do anteprojeto de 1971, que resultou no descontrole sobre a criação das microrregiões, pelo governo estadual, processo influenciado pelas cisões e criações de associações de municípios. E constata que tal divisão estava

ao sabor de decisões de outra ordem que não a educacional e, principalmente a do ensino de 3º grau, pois naquele mesmo ano de 1978 o governo ampliara de quatorze para dezenove o número de micro-regiões, [vide Figura 2, as novas microrregiões estão identificadas pelos números 15, 16, 17, 18 e 19], não conduziria jamais à realidade fundacional já implantada, favorecendo inclusive uma exacerbação na expansão desenfreada, e agora oficializada, e uma ainda maior pulverização de IES isoladas, espalhadas no Estado. Jamais se caminharia para um sistema coeso e planejado (Ricken, 1981, p. 165).

Tal política tornou o planejamento geoeeducacional desprovido de base estável, segura e oficial, o que dificultou o agrupamento das instituições isoladas e faculdades em federações e universidades, conforme prescrito pela Reforma Universitária. Outro fato imanente à compreensão da tese de Ricken é que esse autor foi Reitor da Furb de 1974 a 1978, estando, portanto, implicado no processo.

Em síntese, o quadro da expansão do ensino superior privado, na década de 1970,

continuou inicialmente no ritmo do final da década de 60, fixando-se o ensino superior em outras cidades-polo, desta vez principalmente no oeste e planalto norte do Estado, perfazendo um total de 15 Fundações Educacionais quando foi criada a Acafe em 1974. No quadriênio seguinte

eleitoral de 1970, e a formação de 13 associações de municípios foram determinantes para a conformação do mapa da regionalização de Santa Catarina. Posteriormente, o Decreto SDE nº 1.190, de 28 de dezembro de 1973, acrescentou a Microrregião do Alto Uruguai (identificada com o número 9 na Figura 2) e delegou poderes “à Secretaria do Desenvolvimento Econômico para acompanhar e coordenar o desenvolvimento microrregional e municipal e todos os estudos que se efetuarem, com vistas a novas alterações na divisão microrregional do Estado (art. 49)”.

No ano de 1978, sob pressão política de lideranças locais para a criação de novas microrregiões, o Governo Estadual instituiu cinco novas microrregiões polarizadas. Posteriormente, três novas microrregiões foram criadas até a promulgação da Constituição do Estado de Santa Catarina de 1989, totalizando 22 microrregiões polarizadoras. Esta divisão regional com 22 microrregiões foi oficializada na Constituição do Estado. Após isso, no ano de 1998, duas novas foram acrescentadas por meio de Leis Complementares, chegando a 24 microrregiões no Estado. Explicam Loch e Knorek (2019) que as primeiras Associações dos Municípios Catarinenses contavam com o apoio financeiro do Governo Federal e Estadual para financiamento de suas despesas operacionais, bem como com o auxílio técnico da Superintendência do Desenvolvimento da Região Sul (SUDESUL) até 1990. A partir de 1979, passaram a contar apenas com o repasse de recursos provenientes da mensalidade paga pelas Prefeituras dos municípios associados. Embora o objetivo principal da busca do desenvolvimento da região tenha permanecido, o foco passou a ser a estruturação dos serviços técnicos prestados às prefeituras.

arrefeceu-se “naturalmente” a euforia expansionista e de interiorização, surgindo apenas 3 novas Fundações Educacionais, em Jaraguá do Sul, Curitiba e Concórdia. As dificuldades encontradas nos processos de reconhecimento, bem como o nível de exigência por parte do CEE, reduziram em muito o pleito de novos cursos. Assim é que em 1977 apenas um processo tramitou no Conselho (Ricken, 1981, p. 135).

A multiplicação de faculdades isoladas em solo catarinense foi aplacada, não tão naturalmente quanto dá a entender o autor supracitado, mas também por ação do Conselho Federal de Educação em solução à “Problemática das Isoladas”, que veremos na sessão 4.1.3.1 As crises de regulação.

Finalmente, em 15 de dezembro de 1981, o Conselho Estadual de Educação publicou a Resolução nº 36/1981 (Santa Catarina, 1981), assinada por seu presidente Nilson Paulo [1977–1982], a qual instituiu os Subdistritos Geoeducacionais como base para planejamento, coordenação e controle do ensino superior, e estabeleceu a lista de oito subdistritos, com as respectivas cidades a eles pertencentes. A mesma resolução determinou que a revisão de tal divisão somente seria feita em conjunto com as revisões do Plano Estadual de Educação. Assim, numa sobreposição entre o planejado e o real, na Figura 2, pode ser visualizada uma proposta do mapa dos Subdistritos Geoeducacionais, que ilustra o estado da segmentação territorial da Educação Superior catarinense em 1981.

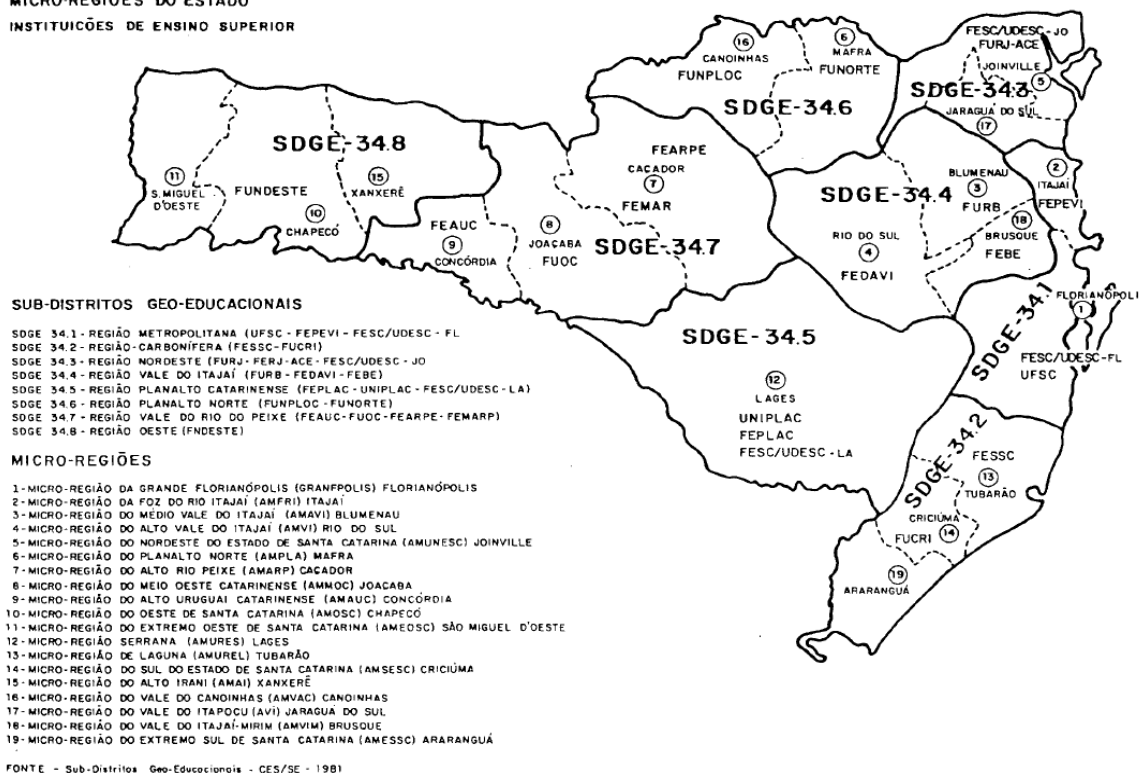
Figura 2: Mapa de sobreposição dos subdistritos geodacionais, às microregiões econômicas aprovadas nos decretos de 1973 e 1978, e à localização das sedes das IES autorizadas pelo CEE até 1981.

ESTADO DE SANTA CATARINA

SUB-DISTRITOS GEO-EDUCACIONAIS DO DGE-34

MICRO-REGIÕES DO ESTADO

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR



Fonte: Ricken (1981, p. 165).

Sumarizando essa política de regionalização, Thomé (2008, p. 12) explicita que “o Ministério da Educação dividiu o país em Distritos Geodacionais, cabendo o 34º DGE a Santa Catarina, esse por sua vez era subdividido em oito subdistritos”. Esses subdistritos eram designados pelas siglas SDGE.34.n, sendo “n” um número de 1 a 8 conforme pode ser observado na Figura 2. A política de DGE teve repercussões, pelo menos até 1993, quando a Resolução nº 36/1981 foi revogada e substituída pela Resolução nº 23/1993 (Santa Catarina, 1993) que já não mais tratava de subdistrito, mas sim de ‘Região Geodacional’, categoria essa vaga e tautologicamente definida no parágrafo único do Art. 15º, como “o espaço geográfico possível de ser identificado como região de influência da instituição”, fosse ela faculdade isolada ou universidade.

Em suas pesquisas, Dourado (2001) sustenta que foi a partir do II Plano Estadual de Educação Catarinense (1980-1983) que o Poder Público transferiu para uma instituição privada a prerrogativa de controle do processo de regionalização e estruturação de um sistema catarinense de educação superior.

Discutindo sobre isso, Ricken (1981) desvela os meandros dessa transferência de responsabilidade e a promiscuidade da relação público-privada presente no II Plano Estadual de Educação. Segundo este autor, o II PEE determinou a criação de uma “*Unidade de Ensino Superior*” vinculada hierarquicamente à Secretaria de Estado da Educação (SED/SC), a qual seria o “órgão de comando do sistema fundacional” junto à SED. Esta unidade teria a competência de exercer “supervisão, assessoramento e inspeção de atividades das IES e, ainda, ser o veículo de intermediação estreita com o Conselho Estadual de Educação, que é o órgão de Planejamento e normatização do ensino superior para o sistema estadual” (Santa Catarina, 1980 *apud* Ricken, 1981, p. 150). Entretanto, conta o autor, criou-se uma regra de transição para o período em que a SED não dispusesse de condições para destinar servidores e recursos de custeio à unidade encarregada de supervisionar e inspecionar as IES fundacionais. Conforme a Portaria E/259/80/SE:

As atribuições a ele cometidas no Plano Estadual de Educação serão realizadas por uma Comissão diretamente vinculada ao Secretário da Educação [...] devendo o apoio técnico e administrativo necessário ao funcionamento da mesma ser fornecido pela Associação Catarinense das Fundações Educacionais Acafe (Santa Catarina, 1980 *apud* Ricken, 1981, p. 150).

Nesse mote, Tabalipa (2015, p. 42) sustenta que houve muito mais do que racionalidade administrativa na elaboração da política geoeducacional catarinense:

O “planejamento” como uma técnica pretensamente neutra e isenta de ideologias, que teve a função precípua de orientar e organizar a produção e a cultura para consolidar a hegemonia do bloco de poder e do novo regime, propagada amplamente a partir do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), e das Delegacias de Diplomados da Escola Superior de Guerra (ESG), foi importante para a garantia do ensino superior pago no Estado (Aspas no original).

Nesse contexto:

Mais do que uma simples divisão de áreas, conferiu-se, por meio do Estado, às Federações de Fundações Municipais de Ensino Superior, verdadeiros aparelhos privados de hegemonia que, **dizendo representar as comunidades, decidiram por não implantar a Universidade Federal no interior do Estado**, na década de 1980. Estas tinham verdadeiro poder de veto, submetendo o governo federal, ali representado pelo MEC e a UFSC, à decisão dos presidentes das Fundações (Tabalipa, 2015, p. 42. Grifo nosso).

Com relação à alegação de um poder de veto da ACADE sobre o sistema federal de educação superior, cabe-nos considerar o aforismo popularizado por Carl Sagan (1997, p. 59), que “afirmações extraordinárias requerem provas

extraordinárias”. Não temos como objeto dessa tese o suposto poder da Acafe sobre as políticas federais da educação superior, mas acreditamos que tal fenômeno exigiria uma investigação minuciosa dos eventos, atores, discursos, documentos e da magnitude dos efeitos dessa instituição de âmbito tão restrito (estadual) sobre órgãos e políticas federais. Por exemplo, a investigação sobre o poder de veto, de que nos fala o autor, exigiria a coleta de documentos e depoimentos dos integrantes dos Conselhos Federal e Estadual de Educação, PREMESU, e das delegacias do MEC⁸¹. Entretanto não nos furtaremos a evidenciar e documentar, sempre que identificarmos, alguma tentativa de interferência da Acafe, de suas instituições e dirigentes frente ao processo de interiorização do ensino superior público, especialmente os que envolveram a UFSC⁸².

4.1.2 Universidade Federal do Oeste de Santa Catarina

Nos arquivos da Câmara dos Deputados, há dois Projetos de Lei relacionados a tentativas de interiorização das Universidades Federais em Santa Catarina, e especialmente da UFSC: o PL 2.108/1976, de autoria do Deputado Federal Francisco Libardoni (PMDB, 1971-1983), que visava criar a Faculdade de Agronomia em São Miguel do Oeste, vinculada à Universidade de Santa Catarina, e que foi julgado inconstitucional pelo relator, Deputado Lauro Leitão (PSD/ARENA-RS, 1963-1977); e o Projeto de Lei de nº 2.333/1983, de autoria do Deputado Federal João Valvite Paganella (PDS, 1983-1987), que visava a autorizar o poder executivo a instituir a **Fundação Universidade Federal do Oeste Catarinense**. Esse projeto tramitou com aprovação pelas comissões de Constituição e Justiça, e de Educação e Cultura, porém, após ser distribuído ao relator, o deputado Walmor de Luca (PMDB, 1975-1991), na Comissão de Finanças, sem mais tramitações, foi arquivado em primeiro de fevereiro de 1987.

O processo político visando impedir a criação de uma Universidade Federal no Oeste de Santa Catarina é narrado por Pegoraro (2012). O momento decisivo do confronto ocorreu durante um encontro sobre educação superior, promovido pela

⁸¹ As delegacias eram conhecidas como DEMEC e foram extintas em 1998.

⁸² Neste sentido, veremos, ao longo da tese, os seguintes casos: 1) Disputas pelo FUNDES e o artigo 171º; 2) Interações agonísticas entre os dirigentes das IES fundacionais e os gestores da UFSC durante o processo de interiorização. E revisaremos o caso da Universidade Federal do Oeste de Santa Catarina originalmente publicado por Pegoraro (2012).

UFSC e pelo MEC, realizado em Chapecó-SC, em agosto de 1980, ocasião em que se materializou a proposta da Federação de Fundações do Meio-Oeste Catarinense (FEMOC). Assim expõe o autor:

A intenção do encontro era, tendo como base a fundação sediada em Chapecó, criar mais uma universidade federal em Santa Catarina, em que Chapecó absorveria as demais fundações do Meio Oeste e Oeste do Estado, as lideranças do Meio-Oeste, presentes, preocupadas com o desaparecimento de suas instituições de origem, lideradas pelo prof. Francisco Ansiliero, da FUOC de Joaçaba, reuniram-se e fizeram uma contraproposta de criação de universidade federal no Meio-Oeste a partir da federalização das fundações aí existentes (Pegoraro, 2012, p. 142).

Por sua vez, Nelson Denardi, em entrevista a Pegoraro (2012, p. 143), relatou que ao final do encontro:

Com a apresentação da minuta, acabou o seminário, pois foi por terra toda a proposta que eles tinham feito, isso por que [sic] nós estávamos nos unindo em torno da FEMOC. A partir daí a ideia da FEMOC tomou conta, por que [sic] nós precisávamos, realmente, sobreviver.

Consideramos que é necessário fazer um estudo mais aprofundado para esclarecer como o projeto da Universidade Federal do Oeste de Santa Catarina foi abortado, pois restam questões fundamentais não elucidadas no trabalho de Pegoraro: qual o envolvimento do governo federal nessa proposta? Qual seria a força dos idealizadores da FEMOC para interferir em uma política de expansão da universidade federal? Buscamos, sem sucesso, contribuir para desvelar essa narrativa por meio de pesquisa documental – no arquivo central da UFSC – e de entrevistas. Nas referências bibliográficas de Ricken (1981), encontramos evidências da existência e autoria de tal projeto em Ricken, *et al.* (1979).

4.1.3 Oscilação do caráter quimérico como estratégia de contorno às crises do Sistema⁸³ Acafe

Vimos que, em um momento inicial, os Poderes Públicos Municipais fizeram o aporte financeiro, com a finalidade de alavancar as Fundações. Todavia, alegando a baixa capacidade dos cofres municipais de suprir recursos com constância e volume suficientes, para os critérios dos dirigentes das Fundações, elas alteraram seus

⁸³ Compreendemos que tratar a Acafe como um sistema, ou mesmo tratar o conjunto de suas instituições integrantes como um sistema é um recurso meramente heurístico ou retórico, pois a heterogeneidade dos estatutos, naturezas e formas jurídicas, torna qualquer tipificação jurídica ou analítica que pretenda homogeneizá-las ou englobá-las sob um mesmo critério, encontrará exceções, contestações e desajustes.

estatutos visando desvincular-se do poder do executivo municipal e passaram a classificar-se como fundações de direito privado.

Durante os anos em que perdurou a crise econômica de 1973, quando o ritmo da economia global declinou em função da redução abrupta das taxas de lucros, período em que também cessou o “milagre econômico” brasileiro, as fundacionais sentiram a redução da capacidade do Estado de fazer “concessões” às pressões das classes trabalhadoras. Motivadas nessa conjuntura, conforme Siewerdt (2018), as faculdades fundacionais, amparadas no governo estadual⁸⁴ e no Conselho Estadual de Educação, passaram a defender, ao final da década de 1970, sua autonomia irrestrita, inclusive a autonomia financeira. Mas nem as apropriações de recursos públicos cessaram por completo, nem as oligarquias políticas deixaram de transitar entre a Gestão das Fundações e os poderes legislativo e executivos do estado e dos municípios. Mas a atuação das frações de classe dominantes, na Acafe, não se deu sem a resistência dos pesquisadores que nos precederam, e dos professores e estudantes das próprias Fundações que defendiam o regime autárquico⁸⁵ para as IES municipais.

4.1.3.1 As crises de regulação

As críticas à forma como se deu a expansão das matrículas no setor privado levaram à adoção de uma política mais rigorosa na sistemática de autorização e reconhecimento dos cursos e das IES privadas, a partir de 1974, quando surgiu a primeira Resolução do Conselho Federal de Educação 26/74 (CFE) – que definiu prazos⁸⁶, regras e procedimentos para renovação de reconhecimento de universidades e estabelecimentos isolados. Essa Resolução seria aplicável indistintamente às

⁸⁴ Afirmou o Secretário Estadual de Educação [1975-1977, Salomão Ribas Jr.] ao tratar do repasse de recursos para capacitação do corpo docente das fundacionais (ver Pós-graduações da UFSC, 1980): “O Estado, em que pese estar disposto a assumir suas responsabilidades, defende a tese da autonomia e da independência das instituições de nível superior”, ou seja, segundo Siewert (2018, p. 55) ameaçava não alocar recursos estaduais para as instituições que estiverem sofrendo tal “interferência” dos políticos locais.

⁸⁵ Isso possibilitaria a estabilidade necessária para tornar os funcionários das IES menos vulneráveis à pressão dos políticos locais.

⁸⁶ O Decreto-Lei 464/69 já estabelecia a renovação periódica do reconhecimento das IES, mas não estabelecia prazos, os quais deveriam ser posteriormente fixados pelo Conselho Federal de Educação.

instituições públicas e privadas, devendo igualmente ser replicada no âmbito dos Conselhos Estaduais. Mas apenas oito meses após sua edição, e sem que tivessem ocorrido processos de renovação de reconhecimento de universidades, a Resolução CFE 26/74 teve sua eficácia suspensa. Nos termos do art. 1º da Resolução CFE n.º 33, de 28 de novembro de 1974, ficou “adiada, por tempo indeterminado, a vigência da Resolução n.º 26/CFE”. (Nogueira; Nunes; Barroso, 2011, p. 9)

É preciso salientar que, a despeito de a “crise” ser atinente às escolas superiores isoladas, o CFE endureceu primeiramente os processos de autorização (precária por dois anos) e reconhecimento das universidades, ao publicar a Resolução n.º 29/74, depois substituída e majorada em rigor pela Resolução n.º 07/78, de 29 de agosto de 1978, que introduziu parâmetros quantitativos aos critérios da precedente. Os efeitos da abertura e do incentivo do governo federal para a privatização da educação superior, após dez anos dessa política,

atingiram tal repercussão e preocuparam de tal forma as autoridades educacionais, que o governo federal, através do Ministro da Educação e Cultura determinou ao Conselho Federal de Educação, pelo Aviso Ministerial n.º 137, de 15 de fevereiro de 1977, a proibição para autorizações de novos cursos superiores [tal proibição repetiu-se em 1980], sem exceção, inclusive 152 novos cursos, cujos processos de autorização para funcionamento já estavam em mãos dos conselheiros (Vahl, 1980, p. 45).

Em função desse Aviso Ministerial, na sessão de dezembro 1977, o Conselho Federal de Educação editou e publicou uma série de resoluções⁸⁷ que regulavam as autorizações, os reconhecimentos de cursos superiores, e as contratações de professores, a saber:

- Resolução: CFE – n.º 16/77: Fixava normas de autorização para o funcionamento de cursos superiores de graduação que tenham currículos mínimos fixados pelo Conselho Federal de Educação e dá outras providências. (Organiza o processo em duas etapas: Carta Consulta e Projeto do Curso).
- Resolução: CFE – n.º 17/77: Fixava normas para aprovação de planos de cursos com fundamento no artigo 18 da Lei 5.540 de 28 de novembro de 1968 (Para cursos de profissões não reguladas em lei, sem currículos mínimos fixados, criados por exigência da programação específica das IES e/ou para fazer face a peculiaridades do mercado de trabalho regional, exigia aprovação prévia do plano de curso).
- Resolução: CFE – n.º 18/77: Fixava normas para autorização de cursos com fundamento no art. 2º, §1º do Decreto-lei n.º 464, de 11 de fevereiro de 1969. (Ou seja, cursos que não correspondiam “às exigências do mercado de trabalho, em confronto com as

⁸⁷ Encontramos uma republicação das resoluções mencionadas no corpo do texto em (Brasil, 1978). E a semelhança das normas federais, conforme (Ricken, 1981, p. 169) no sistema estadual, foi a Resolução n.º 9/78 do Conselho Estadual de Educação que estabeleceu novas regras para autorização de novos cursos ou habilitações, e ampliação de vagas.

necessidades do desenvolvimento nacional ou regional, mas cuja iniciativa apresente um alto padrão, capaz de contribuir, efetivamente, para o aperfeiçoamento do ensino e da pesquisa nos setores abrangidos”).

- Resolução: CFE – nº 19/77: Fixava normas para o reconhecimento dos cursos superiores de graduação (Para cursos superiores de graduação com currículo mínimo aprovado, e obviamente⁸⁸, previamente autorizados. Organiza o processo em três fases: (a) Assistência; (b) Verificação; (c) Avaliação).
- Resolução: CFE – nº 20/77: Fixava normas para a indicação do corpo docente das Instituições de Ensino Superior⁸⁹.

Independentemente da “categoria administrativa” e natureza jurídica das mantenedoras, tais normas traziam em seu bojo

a adoção de critérios mais rigorosos do ponto de vista da qualidade do ensino ministrado, mais seletivos quanto à natureza dos cursos a serem oferecidos, e mais realistas no que respeita à adequação desses cursos às necessidades efetivas do espaço geoeeducacional (Ricken, 1981, p. 139).

Ainda como resultante da “crise das isoladas”, em 1980, a Câmara dos Deputados criou uma comissão parlamentar de inquérito (CPI)⁹⁰ para apurar as deficiências do ensino privado no país, o que resultou em nova proibição temporária de autorização para criação de novos cursos em instituições de ensino privadas, por meio do Decreto Presidencial nº. 86000/1981, que proibiu a criação de cursos e estabelecimentos de ensino superior no país, de 13 de maio de 1981 até 31 de dezembro de 1982.

E nesse ínterim, o sistema de ensino superior brasileiro alcançou,

no início da década de 1980, a marca de 1.4 milhão de matrículas, distribuídas em 5 mil cursos de graduação. Fruto do primeiro ciclo, essa oferta manteve-se estagnada por um interstício de aproximadamente 15 anos, quando o sistema de educação superior retoma seu crescimento, a partir de 1993, capitaneado inicialmente pela expansão do setor privado (Senkevics, 2021, p. 202).

⁸⁸ A LDB definiu que a decisão do CFE sobre o reconhecimento dos estabelecimentos isolados, aconteceria depois de um prazo mínimo de dois anos de funcionamento, o que confirma o suposto de que haveria antes uma etapa de autorização, numa sistemática que ficou conhecida como Autorização-Reconhecimento.

⁸⁹ Para historiografias sobre os principais atos normativos sobre criação, reconhecimento e autorização de IES, vigentes entre a LDB de 1961 e a de 1996, recomendamos os seguintes documentos e referências: (BRASIL, MEC/DAU, 1978; Fernandes; Barroso, 2008; Nogueira; Nunes; Barroso, 2011; Tramontin, 1994)

⁹⁰ Conforme o diário do Congresso Nacional de 31 de março de 1978 a Comissão Parlamentar de Inquérito Destinada a Examinar a Situação do Ensino Superior no Brasil foi criada em atenção ao Requerimento nº 130/77-CPI e teve como Presidente: Octacílio Almeida-MDB, Vice-Presidente: Fernando Coelho-MDB, Relator: João Pedro-ARENA

Com a redemocratização houve uma janela de oportunidades para a forte atuação política de parlamentares catarinenses na Assembleia Constituinte. Nessa linha argumentativa, Siewerdt (2018), relaciona o contexto macroeconômico para explicar a mudança de forças no campo educacional dos anos de 1980, e defende que a adoção do ideário neoliberal teve como efeito colateral uma mudança discursiva da Acafe sobre a autonomia de suas instituições pela renovação na ênfase em seu caráter público-comunitário⁹¹. Isso resultou na aprovação do Artigo 242º da Constituição Federal de 1988 que possibilitou às Instituições “públicas” municipais continuar a cobrar mensalidades. A atuação política dos apologetas da chamada “identidade comunitária”, durante a constituinte, também nos insta a mencionar o Artigo 213º da Constituição Federal, que assim preceitua:

Art. 213º – Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II – assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades. [...]

~~§ 2º As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público.~~

§ 2º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015) (Brasil, 1988).

Acreditamos ser importante frisar que o termo “escola”, no *caput* do artigo, tem emprego abrangente, englobando inclusive o ensino superior, como é possível notar na menção às universidades, no segundo parágrafo.

Em Santa Catarina, o ímpeto de captar fundo público foi asseverado durante a redação da Constituição Estadual, especialmente nos artigos 170º e 171º e suas regulamentações posteriores. Tais processos políticos já foram abordados na literatura por Dias e Meneghel (2021) e Policarpo (2016). E de acordo com Bastiani e Trevisol (2018), foi nesse contexto que, em Santa Catarina, as fundações municipais

⁹¹ Note-se, por exemplo, que na Assembleia Constituinte o senador Jorge Konder Bornhausen [1983-1991 e 1999-2007], então Ministro da Educação, proferiu um discurso em defesa da distinção das IES Comunitárias e da destinação de fundos públicos para essa categoria. Ver a *Ata da 25ª Reunião da sua Subcomissão de Educação Cultura e Esportes*, realizada em 13 de maio de 1987.

de direito privado tornaram-se hegemônicas em número, abrangência territorial e matrículas, e assim se mantiveram até o final do século.

No final da década de 1980 e início de 1990, as faculdades isoladas do sistema Acafe passaram a reunir-se para formação de universidades, pois isso lhes garantiria a fuga da crise de regulação mediante a conquista da autonomia acadêmica. Mas devido às exigências de níveis mínimos de docentes titulados para garantir-lhes o status universitário, passaram a estimular a formação para seus docentes nas Universidades, onde havia formação em nível de pós-graduação. Então, por mais que o senso comum busque na competição a explicação para a relação entre a UFSC e a Acafe, na prática as universidades públicas precisavam de recursos para superar o “arrocho” orçamentário neoliberal, e passaram a captar recursos pela oferta de cursos de pós-graduação fora de sede, muitos dos quais eram pagos pelos professores das IES da Acafe. Além disso as ameaças de demissão durante o governo Collor de Melo [1990-1992] provocaram um surto de pedidos voluntários de aposentadorias de professores (mestres e doutores) das IES públicas, que após sua aposentadoria passaram a ministrar aulas nas IES da Acafe.

Na década de 1990, novamente fez-se necessário o aumento do grau de instrução da população a fim de que o Brasil se tornasse plataforma de produção de valor para o capital financeiro. Após a redemocratização, houve a adesão do país ao regime de predominância financeira de que nos fala Chesnais (1996). O marco inicial dessa adesão remonta aos Decretos-lei editados em 1987 e que compunham o Plano Bresser-Pereira. O avanço neoliberal foi posteriormente reforçado com a eleição de Fernando Collor [1990-1992], e agravado durante o governo de Fernando Henrique Cardoso [1995-2002], com a criação do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), que operou de 1995 a 1999, sob a liderança do próprio Bresser. O regime de predominância financeira impôs a demanda por uma Reforma do Estado, ainda em curso, com a pretensão de adaptar o Estado às exigências impostas pela forma emergente de acumulação de capital: a ‘acumulação flexível’, utilizando, para isso, uma nova “engenharia política”.

Essa organização, provida pela “mão invisível do mercado”, resultou em uma forte concentração regional dos cursos e estudantes, de forma que, na década de 1990, três quartos das matrículas e instituições se localizavam nas regiões Sudeste e Sul. Já quanto à distribuição/concentração geográfica das vagas em Santa

Catarina, conforme o Inep (2006), em 1991 23,9% das vagas estavam em Florianópolis, proporção que atingiu 13,5% em 2000. Entretanto, essa aparente desconcentração foi resultante da ampliação das IES privadas, pois, no ano 2000, das 5209 vagas das IES públicas e gratuitas (UFSC e Udesc) apenas 12,3% estavam no interior (ou 11,4% em 1991), ou seja, a capital detinha 87,7% das vagas públicas e gratuitas, enquanto sua população representava 6,4% dos catarinenses (ou 88,6% das vagas para 5,7% da população em 1991).

A nova abertura do mercado educacional para a iniciativa privada encontrou precedente na LDB de 1996, mas foi formalizada com o Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997, que, no parágrafo único do artigo 1º, assim expressa: “as entidades mantenedoras das instituições privadas de ensino superior poderão se constituir sob qualquer das formas de pessoa jurídica, de direito privado previstas nos incisos I e II do art. 16 do Código Civil Brasileiro” (Brasil, 1997). A norma também autorizou às mantenedoras de IES que desejassem alterar sua natureza jurídica, “revestindo umas das formas estabelecidas nas leis comerciais”, por meio de protocolo de credenciamento, em até 120 dias da publicação do Decreto⁹². Amparadas nesse decreto, seis das 11 IES públicas instaladas em solo catarinense tornaram-se IES privadas em 1998, com anuência do MEC, o que resultou em um aumento de 939,4% no número de cursos em IES privadas, e uma redução de 45,2% nas públicas conforme dados do Inep (2006). Após essa fase de desregulamentação, sucedeu-se um processo de mercantilização, financeirização e formação de oligopólios no ensino superior. Esse é o contexto descrito por Seki (2021, p. 80), no qual

As grandes IES puderam concentrar investimentos financeiros, crédito bancário e recorrer às praças financeiras oferecendo plataformas de valorização financeira e garantias patrimoniais que as IES de menor porte, muitas das quais confessionais ou comunitárias, não poderiam.

Os detalhes e desdobramentos da financeirização do ensino superior brasileiro, com a formação das *holdings*, podem ser aprofundados em Seki (2021). Por ora, devemos apenas considerar que a desregulação, e consequente abertura do mercado educacional brasileiro, favoreceu ou prejudicou as IES em solo

⁹² Seki (2021) explica que a partir de então as IES poderiam inclusive assumir a forma de “Sociedades Propriamente Mercantis”, dentre as quais estão as Sociedades Anônimas que por direito poderiam negociar ativos e captar recursos nas bolsas de valores nacionais ou internacionais, inclusive podendo as IES serem vendidas a investidores estrangeiros.

catarinense, dependendo de seu porte, das estratégias mercadológicas e de gestão financeira. Nesse panorama do “quase-mercado” educacional, o discernimento entre aliados e competidores é variável. Esses são rótulos circunstanciais que se aplicam inclusive às Universidades Públicas em expansão para os territórios antes dominados pelas fundações da Acafe.

4.1.3.2 A crise de mercado

Além da drástica redução no investimento nas universidades públicas, a década de 1990 também foi marcada pela expansão sem precedentes das IES Privado-Mercantis. Por isso, desde 1994, o Banco Mundial elencava o Brasil dentre os países do mundo com maior taxa de privatização da educação superior; no entanto, em função da baixa taxa de escolarização, a ampliação da demanda por formação superior constituía uma oportunidade de negócios para o emergente mercado educacional.

Foi com a nova LDB e a abertura e desregulamentação do mercado educacional às IES privado-mercantis que o cenário de *Pax* mudou em Santa Catarina. Nesse estado “o número de IES cresceu 347,6%, passando de 21, em 1996, para 94, em 2004. O crescimento foi cerca de três vezes maior que o ocorrido a nível nacional” (Bastiani; Trevisol, 2018, p. 562). E mais:

Até a Constituição do Estado de 1989, existia apenas uma instituição de ensino superior particular: a Associação Catarinense de Ensino (ACE) de Joinville. A partir de 2000, foi que Santa Catarina recebeu número vultoso de instituições particulares de ensino superior. Em 2017, [eram] 39 instituições que, somadas a seus polos, atingem o número 74 (Mello, 2017).

Manifestando-se a esse respeito, Siewerdt (2018) narra que, no limiar do terceiro milênio, as Fundações da Acafe se fragilizaram em razão do aumento da concorrência pela oferta de cursos pelas IES com fins lucrativos. Esse movimento do mercado nacional é numericamente descrito por Senkevics (2021, p. 225) como resultante da “ampliação da participação do setor privado de 60 para 75% das matrículas presenciais, entre 1991 e 2008, e logo em seguida, uma pequena retração para 70% com a segunda onda de expansão da rede pública (Reuni e criação dos Institutos Federais)”. Também em solo catarinense a tendência na demografia do ensino superior apontava que

entre os anos 2000 e 2008, enquanto as universidades fundacionais municipais do Sistema Acafe tiveram um refluxo nas matrículas, no ano de 2008 (115.294), se comparado ao seu auge em 2005 (126.875), as IES

particulares, por sua vez, apresentaram, neste mesmo período, uma expansão de 1.306%, isto é, saltaram de 9.298 matrículas, em 2000, para 121.500 matrículas em 2008 (Siewerdt, 2018, p. 28).

Mas essa transformação fez parte de uma totalidade, em que o interior do país passou por uma transformação carregada pela expansão das instituições privado-mercantis, processo que pode ser assim descrito:

De forma lenta o perfil da concentração espacial das matrículas no sistema de ensino superior brasileiro começa a dar sinais de transformação, invertendo a posição prevalecente até 1990, quanto a maior parte dos alunos (50,4% do total de matrículas) estava concentrada nas capitais. Após 11 anos, este percentual decresceu para 46,6%. A taxa de crescimento no período 1990/2001 foi de 82% para as matrículas nas capitais e de 112% para as no interior. Em 2001, 53,4% dos alunos estavam em cursos de graduação no interior, indicando estar em andamento uma maior distribuição espacial da oferta no ensino superior (Porto; Régnier, 2003, p. 77).

Nos últimos anos do século XX,

verificou-se uma tendência de interiorização das IES privadas, que abriram, nas cidades do interior, um número de cursos muito maior do que nas capitais. Isso vem permitindo uma discreta correção nas desigualdades regionais. Segundo dados do Ministério da Educação, em 1988, o número de alunos das IES localizadas no interior já superava o número de alunos das IES nas capitais. Em 1999, o número de alunos das capitais era de 1.022.150 e do interior era de 1.103.808, confirmando a tendência de interiorização (Cavalcante, 2000, p. 13).

Acreditamos que tais circunstâncias possam ter contribuído para reforçar a ênfase na estratégia discursiva da “identidade comunitária”, e para arrefecer a força do suposto “poder de veto” de que nos fala Tabalipa (2015), ou para reduzir o poder de inibição à interiorização das Universidades Públicas presuntivamente exercido por essa Associação e suas integrantes. E nesse ínterim, as administrações das IES fundacionais, já sofrendo os efeitos da abertura dos mercados e da concorrência com as holdings privado-mercantis, amargaram a terceira onda, da série de crises do “Sistema Acafe”, retratada na próxima seção.

4.1.3.3 A crise de solvência ou tributária e a correspondente estratégia identitária

Pelo exposto nessa seção, entendemos que não é plausível definir uma crise de “identidade” propriamente dita, uma vez que a definição da “identidade” das IES da Acafe não é o fato gerador da crise, mas sim a estratégia de contorno adotada para lidar com as consequências associadas a três crises que veremos a seguir: de regulação, de mercado e tributária. Convém esclarecer que a origem dessa crise já se apresentava desde o começo da década de 1990, quando

a Receita Federal começou a cobrar o repasse para a União [do imposto de renda retido na fonte], por entender que as fundações tinham características de entidades particulares, em função, por exemplo, do “lucro” advindo das mensalidades cobradas. A partir dessa resolução da Receita Federal, começaram os embates judiciais contra o pagamento do Imposto de Renda ao Governo Federal (Silva, Mauri Antonio da, 2013, p. 82).

Como contra-argumento, as instituições do Sistema Acafe alegavam que, por terem sido criadas por leis municipais e supostamente terem permanecido como fundações públicas, já lhes havia sido aplicado o disposto no Artigo 158º da Constituição Federal, referente à arrecadação do imposto de renda, ou seja:

Pertencem aos Municípios [...] o produto da arrecadação do imposto da União sobre renda e proventos de qualquer natureza, incidente na fonte, sobre rendimentos pagos, a qualquer título, por eles, suas autarquias e pelas fundações que instituírem e mantiverem (Brasil, 1988).

A situação agravou-se a partir de 4 de setembro de 2008, com a repercussão geral da decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) a respeito de Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI n 2501-5/Minas Gerais) que tratava da impossibilidade de enquadramento de instituições privadas no sistema estadual de ensino superior de Minas Gerais. Com isso, a Secretaria de Regulação do Ensino Superior (SERES/MEC) passou a conceber como “instituições privadas” as IES do tipo fundações públicas que não fossem mantidas ou ao menos geridas pelo poder público municipal ou estadual, não bastando terem sido instituídas por tais entes federativos. Por isso, o MEC passou a defender que tais IES deveriam estar submetidas à regulação do Conselho Nacional de Educação (CNE), e não mais ao Conselho Estadual de Educação. A partir dessa decisão,

o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Regulação do Ensino Superior (SERES) publicou o edital 01/2011, de 9 de agosto de 2011, tornando públicos os critérios de migração das IES fundacionais para o Sistema Federal de Ensino sob a supervisão do Conselho Nacional de Educação. A orientação da SERES/MEC é de que tal migração deveria ocorrer até novembro de 2011 (Silva, Mauri Antonio da, 2013, p. 80).

Mas como as IES do Sistema Acafe pretendiam continuar gozando da ambiguidade jurídica⁹³, o Conselho Estadual de Educação⁹⁴ elaborou o Parecer nº 173, de 2011, em resposta ao edital da SERES, defendendo que as IES fundacionais são públicas, como órgãos da administração indireta, respaldadas pelo

⁹³ Ou seja, captando recursos públicos e beneficiando-se das estruturas, subsídios e subvenções providos pelos municípios e pelo estado, ao mesmo tempo que agora usufruiriam dos recursos e renegociações de dívidas direcionados pelo governo federal à iniciativa privada.

⁹⁴ Composto em grande parte por integrantes da Acafe, conforme revelado em Valle (1996) e Siems (2019).

artigo 37º da Constituição Federal e regulamentadas por leis municipais. A argumentação parte da premissa de que as IES mencionadas

[...] não possuem sócio, acionista ou proprietário que delas possa dispor a bel prazer de sua gestão, uma vez que o patrimônio dessas instituições, quando de sua extinção ou dissolução, retorna ao Poder Público Municipal (Ente Instituidor). Por conseguinte, essas instituições de educação superior, com a devida vênia, nem de longe podem ser enquadradas no inciso II do art. 16 da Lei nº 9.394/96 (LDB), uma vez que a existência dessas instituições não decorre de ato de mera liberalidade de criação da iniciativa privada. Destarte, tal enquadramento, no mínimo, observaria o disposto na própria legislação federal comprometendo o pacto federativo (Santa Catarina, 2011, f. 10).

Atuando em favor do sistema Acafe, o Deputado Pedro Uczai (PT/SC) apresentou uma emenda à Medida Provisória 559/2012, que tratava da incorporação das Centrais Elétricas de Goiás S.A. (CELG) à Eletrobrás – Centrais Elétricas Brasileiras⁹⁵. Como nos conta Silva (2013), tal emenda propunha a anistia de 90% das dívidas das instituições comunitárias, filantrópicas e confessionais, as quais, em contrapartida, ampliariam a proporção de bolsas do Prouni para 20% do total de vagas, oferta que deveria perdurar por 15 anos. O restante da dívida seria refinanciado por 15 anos, após moratória de um ano. No desenvolvimento da tramitação:

O texto com os ajustes da MP 559/2012, aprovado pelo Congresso em 13 de junho de 2012, definiu que os 10% das dívidas restantes com a Receita Federal terão de ser pagas ao Governo Federal em dinheiro e financiadas em 15 anos. As IES do Sistema Acafe foram incluídas no Refis 4, o qual reduz em 60% a multa e em 25% os juros. O total da dívida de cerca de 500 instituições de ensino superior com o governo é de 19 bilhões de reais, e a do Sistema Acafe é de 983 milhões de reais. Com os descontos do Refis 4, essa dívida cairá para cerca de 700 milhões (Silva, Mauri Antonio da, 2013, p. 84).

Mas a Presidenta Dilma Rousseff [2011 – 2016], considerando recomendações dos Ministérios da Educação, e da Fazenda e do Planejamento, vetou, no mês de julho de 2012, vários itens da Medida Provisória 559/2012, a qual foi convertida na Lei nº 12.688, conhecida como Lei do Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior – Proies. Sua finalidade, conforme Tabalipa (2015), foi atender as IES particulares que

⁹⁵ Por mais que pareça estranho, essa manobra política é tão comum que já ganhou no jargão político o nome de “emenda jabuti” ou “emenda de contrabando”. Ela consiste em inserir em um projeto de lei um assunto que não tem relação com o tema original, aproveitando-se da tramitação acelerada ou da relevância da matéria original. No caso, por ser uma medida provisória, seu prazo de tramitação era de 60 dias, prorrogável uma vez por igual período, sendo que após o 45º dia da publicação da MP, se não tivesse sido votada, ela trancaria a pauta de votações da Casa em que estava tramitando.

estivessem passando por graves dificuldades financeiras, sobretudo por atrasos no recolhimento, aos cofres da União, do imposto de renda retido na fonte (descontado na folha de pagamento dos funcionários), e por dívidas com o INSS (a cota patronal). Tais IES teriam suas dívidas renegociadas, mediante a contrapartida da oferta de bolsas de estudo integrais para os estudantes de graduação das entidades mantenedoras, as quais deveriam ser em número e valor equivalentes a 90% do valor restante da dívida. O programa instaurava também exigências de natureza contábil, administrativa e tributária, além do compromisso de participar em ações do Governo Federal associadas ao Proies, como o Prouni, Fies e ao Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC).

Desse modo, as Fundações da Acafe que não quisessem aderir ao Proies poderiam continuar contestando a legalidade da dívida cobrada pela União, mas as que optassem pela adesão tiveram que “migrar”, vinculando-se ao Sistema Federal de Ensino Superior, motivo pelo qual Tabalipa (2015), afirma que o Proies acelerou o processo de privatização das Universidades integrantes do Sistema Acafe.

A Acafe, ou ao menos, o Sistema Estadual de Ensino Superior, perdeu forças em 2012, com a adesão à primeira edição do Proies (Proies I), de duas de suas integrantes: a Unesc, de Criciúma, e a Univali, de Itajaí⁹⁶. Isso implicou sua desvinculação do sistema estadual; e no entendimento de Tabalipa (2015, p. 15), também

sinalizou a intensificação da crise do sistema fundacional de ensino superior catarinense, na medida que estas IES optam em ser regulamentadas junto às IES privadas, contrariando aquilo que [até então] conferia-lhes um estatuto diferenciado enquanto [instituições públicas municipais, autorizadas a cobrar mensalidades]. [...] A motivação para isto foi a possibilidade de disputar recursos federais destinados às IES privadas, além da remissão da dívida com a receita federal adquirida pelas instituições da Acafe.

Tabalipa descreve e discute em detalhes a tramitação dos PL nº 7.639/2011 e PLC nº 1/2013 até sua promulgação como Lei nº 12.881, de 13 de novembro de 2013, conhecida como a Lei das Comunitárias. Aqui é interessante citar a quantidade de parlamentares catarinenses responsáveis pela relatoria da proposta

⁹⁶ Restaram questionamentos sobre a legalidade da passagem dessas IES “municipais” para a rede federal, o que equivaleu a uma privatização aparentemente sem discussão nos órgãos colegiados das IES e possivelmente sem contrapartidas ao poder público municipal pela alienação do seu patrimônio. Além disso, os ajustes do “saneamento financeiro” imposto pelo PROIES a essas IES promoveram muitas demissões (Da Silva, 2013; Tabalipa, 2015).

nas diversas comissões por onde tramitou: no dia 01 de março de 2011, Décio Lima (PT/SC) pede o desarquivamento do PL nº 7.639, de autoria de Maria do Rosário (PT/RS), o qual foi desarquivado no dia 16 de março. Na Comissão de Educação e de Cultura, o relator do projeto de lei foi o deputado Pedro Uczai (PT-SC). No senado, o relator na Comissão de Educação, Cultura e de Esporte foi Paulo Bauer (PSDB-SC), e na Comissão de Constituição e Justiça e Cidadania, foi o senador Luiz Henrique da Silveira (PMDB-SC). Para o autor, tal lei “cumpre a função suplementar de maquiagem a destinação de verbas da educação superior pública para as IES privadas e [infere-se] que tais verbas não são insignificantes” (Tabalipa, 2015, p. 78).

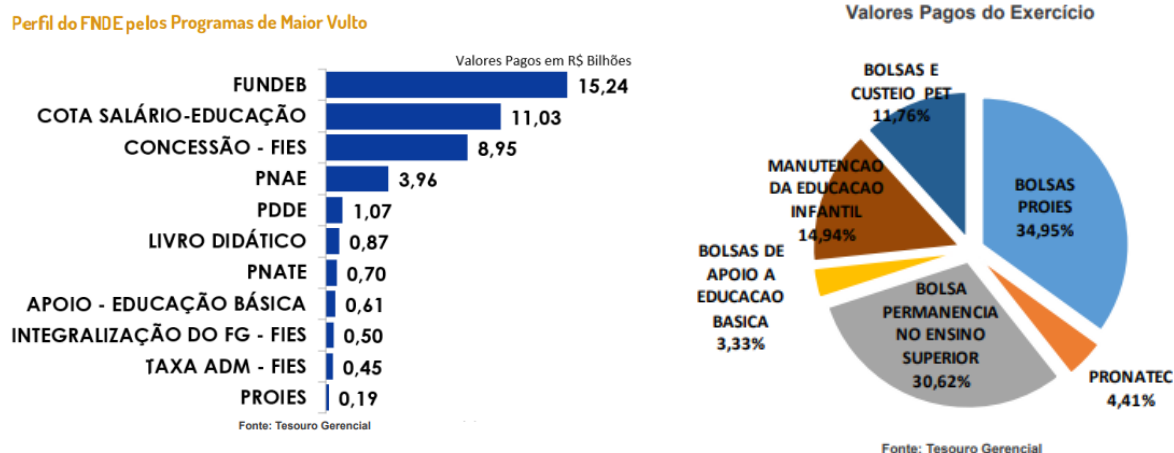
Promulgada a Lei das Comunitárias, o cenário para a mudança das regras do Proies que permitiria a concessão de tratamento diferenciado às comunitárias agora estava pronto, e talvez isso tenha motivado a reabertura do prazo para requerimento da moratória e do parcelamento previstos nesse Programa, o que ficou conhecido como II Proies. Nessa direção:

Em 2014, a Unisul manifesta o interesse na adesão ao Proies, motivada pela possibilidade de disputar recursos federais destinados às IES privadas, além da remissão da dívida com a receita federal. É então editado o II Proies, Lei n.12.989, de 6 de julho de 2014 (BRASIL, 2014), de autoria do executivo, inicialmente como Projeto de Lei 6.809 de 2013, depois no Senado como Projeto de Lei Complementar 032/2014, e, por fim, Lei 12.989 [sancionado no dia 6 de junho de 2014, em Florianópolis]. A lei estabelece o prazo para adesão ao programa de 10 de junho de 2014 até nove de setembro do mesmo ano. Diferente da lei anterior, esta engloba as referidas IES, garantindo condições especiais para as Instituições Comunitárias (Tabalipa, 2015, p. 81).

Conforme o autor, além da Unisul, a Unoesc também havia aderido ao segundo Proies. Atualmente, constam no *E-mec* as seguintes IES cadastradas com adesão ao Proies: Faculdade Sinergia – Navegantes; Universidade do Planalto Catarinense – Lages; Universidade do Sul de Santa Catarina – Tubarão; e Centro Universitário Barriga Verde – Orleans.

Para apreciarmos a magnitude do orçamento do Proies, vejamos o que consta do relatório do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE): em 2019 o orçamento liquidado do programa foi de R\$ 185,99 milhões, representando, aproximadamente 0,19% do orçamento total do FNDE, valor que supera o orçamento das demais bolsas pagas com recursos do fundo [Programas Permanência (R\$162,93 milhões), Pronatec, PET]. As proporções nos valores gastos em 2019 podem ser observadas na Figura 3 a seguir.

Figura 3: Valores dos gastos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação em cada Programa orçamentário.



Fonte: (BRASIL, 2020)

Ao se tornarem comunitárias, as IES deveriam abdicar de seu vínculo com o Conselho Estadual de Educação, o que, na prática, significou que, para se enquadrar nessa categoria, criada pela Lei nº 12.881/2013, as comunitárias da Acafe tiveram de renunciar ao seu caráter público municipal. Identificamos, por meio do site da Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior (Abruc), uma lista de 67 associadas, sendo nove com sede em Santa Catarina: Unesc, Unidavi, Unifebe, Uniplac, Univali, Univille, Unoesc, Unochapecó e Ielusc.

4.1.4 Contra-ataques à Interiorização pública

O mais recente episódio em que as forças políticas comprometidas com a Acafe se uniram para exercer resistência ao processo de Interiorização da Educação Superior Pública foi deflagrado em meio às discussões que antecederam o lançamento do Decreto do Reuni. Os registros documentais a que tivemos acesso dão conta de três acontecimentos que exemplificam o modo de atuação dessas forças:

A Assembleia Legislativa, sob a presidência de Júlio Garcia [1987-2011, presidência Alesc: 2005-2008], constituiu, em 21 de fevereiro de 2007, o que denominou “*Fórum Permanente objetivando a discussão da interiorização e expansão da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e da Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc, a compra de vagas para alunos nas universidades comunitárias e a implantação e expansão dos cursos técnicos profissionalizantes*”. Como consta no diário da Assembleia Legislativa do Estado de

Santa Catarina (ALESC, 2007), tal grupo foi originalmente integrado pelos Deputados Herneus de Nadal [PMDB, 1991-2011], Manoel Mota [PMDB, 1991-2019], Joares Ponticelli [PP, 1999-2015], Pedro Baldissera [PT, 2003-2027], Marcos Vieira [PSDB, 2007-2027], Gelson Merísio [PFL/PSD, 2003-2019] e Sargento Amauri Soares [PDT, 2007-2015].

O segundo exemplo de resistência ativa da Acafe ao processo de interiorização da UFSC está documentado no jornal *O município*, de 15 de maio de 2007. Neste jornal de Blumenau, foi publicado um artigo sobre a realização de uma audiência pública ocorrida em 21 de maio na Fundação Educacional de Brusque (UNIFEBE), em Brusque, em nome do Fórum de Debate sobre a Expansão e Interiorização do Ensino Superior em Santa Catarina, presidido pelo deputado Herneus de Nadal (PMDB). Os parlamentares discutiram sobre a interiorização e expansão do ensino superior, mas sob uma vertente alternativa. A proposta do deputado Serafim Venzon (PSDB) objetivava

encontrar formas de preencher as mais de 100 mil vagas que sobravam nas universidades do sistema Acafe e faculdades particulares do estado a cada ano. A proposta de interiorização da UFSC e Udesc em Santa Catarina vem perdendo o campo para formas de financiamento que venham a contemplar os estudantes com as vagas oferecidas pela estrutura de ensino superior já existente, 'o que seria mais econômico para o governo' argumenta Venzon (Notas: Audiência Pública, 2007).

Apesar de se tratar de uma nota apócrifa, é possível identificar o viés ideológico de seu autor, que argumentava que a proposta de interiorização da UFSC estava perdendo força. No entanto, essa afirmação parece refletir mais o desejo do autor do que a realidade dos fatos, visto que, em maio de 2007, a imprensa catarinense já anunciava os três *campi*, antes mesmo da adesão da UFSC ao Reuni.

O terceiro documento é a ata da 14ª sessão ordinária da 1ª sessão legislativa da 16ª legislatura, realizada em 13 de março de 2007. Nela encontramos o registro da discussão sobre a Mensagem de veto nº 0066/2007, que pauta a derrubada ou manutenção do veto parcial do Governador do Estado, Luiz Henrique (2º mandato, 2007-2010), ao Projeto de Lei Complementar (PLC) nº 0045/2006. Tal PLC se propunha a regulamentar o art. 171º da Constituição do Estado e instituiu o “Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior no Estado de Santa Catarina” (FUMDES), e a distribuir a destinação dos fundos arrecadados por tal dispositivo, como contrapartida paga por empresas privadas beneficiárias de incentivos financeiros ou isenções fiscais recebidas (deveria ser recolhido ao

FUMDES valor equivalente a 2% dos montantes devidos/isentados). Essa Proposta de Lei Complementar (PLC) também visou regradar a distribuição da arrecadação anual do FUMDES nas seguintes proporções: “10% para a interiorização da Udesc, através dos seus *campi* e 20% para as bolsas de permanência na Universidade Federal de Santa Catarina”. O deputado João Henrique Blasi [PMDB, 1995-2011] iniciou sua fala lembrando que a autoria do projeto de lei original era do deputado Paulo Eccel [PT, 2003-2007], e em seu discurso ilustrou o contexto de influência da formulação dessa política, ao informar ter recebido, em 12 de março de 2007, em seu gabinete,

junto com o deputado Herneus de Nadal, uma comitiva de diversos reitores e diretores de universidades e faculdades do Sistema Acafe e do Sistema Ampesc, fazendo um apelo pela manutenção do veto, ao argumento de que o contingente de alunos da universidade federal que eventualmente será beneficiado é pequeno e que haveria uma desproporção quanto às demais parcelas estabelecidas nesse artigo.

Na sequência do documento, é perceptível uma tentativa de manobra de deputados governistas para retirar o veto da pauta, sob a falsa alegação da necessidade de quórum qualificado para a votação. Naquele momento, havia 34 deputados presentes, do total de 40 naquela legislatura, o que superava os 27 deputados necessários para haver quórum qualificado. Tal estratégia resultou infrutífera pela discordância da liderança do Partido dos Trabalhadores (PT) quanto à retirada de pauta daquela mensagem de veto. O objetivo de tal estratégia seria aumentar o tempo para promover a articulação política em favor do veto. Na sequência, iniciou-se o regime de votação do parecer da Comissão de Constituição e Justiça (CCJ), do deputado João Henrique Blasi, contrário ao veto, portanto, favorável à divisão do fundo com a UFSC e a Udesc. O Partido Progressista (PP) foi o único cuja liderança encaminhou voto favorável à manutenção do veto. O Partido da Frente Liberal (PFL) posicionou-se fracamente contra o veto, pois, ao orientar a votação, deu liberdade aos deputados de votarem favoravelmente; o líder do Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB) não orientou o voto da sua bancada, e os líderes do Partido dos Trabalhadores (PT) e do Partido Democrático Trabalhista (PDT) se declararam contrários ao veto. Sendo assim, se manifestaram favoráveis à manutenção do veto os seguintes deputados: Herneus de Nadal (PMDB); Nilson Gonçalves (PSDB); Darci de Matos (PFL); Kennedy Nunes (PP); e os **contrários** ao veto do governador, portanto, favoráveis ao repasse à UFSC (20%) e à Udesc (10%), das verbas obtidas com o Artigo 171º, como recolhimento ao Fundo de Apoio

à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior: Marcos Vieira (PSDB); Pedro Uczai (PT); Gelson Merísio (PFL); João Henrique Blasi (PMDB); Odete de Jesus (PL); Manoel Mota (PMDB); Sargento Amauri Soares (PDT); Pedro Baldissera (PT). Apesar das manifestações contrárias serem maioria, o resultado da votação secreta por processo eletrônico foi: 18 votos favoráveis à manutenção do veto, 15 votos “contrários” e nenhuma abstenção; por isso, foi mantido o veto, em detrimento da UFSC e da Udesc⁹⁷.

Um último exemplo da atuação coordenada das IES intituladas comunitárias sobre as políticas de expansão do ensino superior público pode ser visto na reportagem divulgada no site da Unochapecó:

A anunciada proposta de implantação da Universidade Pública Federal da Mesorregião Mercosul é o tema de encontro que congrega em Chapecó nesta quarta-feira, 10 de janeiro [de 2007], dirigentes de instituições universitárias de atuação regional no Oeste de Santa Catarina e no Norte do Rio Grande do Sul. A partir da premissa de que o debate sobre a possível instalação da nova instituição pública não pode desconhecer as universidades regionais que já atuam, a reunião, marcada para iniciar às 9h30 na reitoria da Unochapecó, terá a presença de reitores ou reitores em exercício de sete instituições comunitárias regionais. [...] A reunião de Chapecó ocorre depois de deliberação nesse sentido, tomada num encontro realizado em Ijuí, em 18 de dezembro [de 2006] (Oliveira, 2007).

Ressaltamos a ação conjunta das universidades regionais, principalmente as comunitárias de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul, que visavam definir estratégias de ação frente à expansão do ensino público federal.

4.2 ESTAGNAÇÃO E ESCASSEZ DE RECURSOS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

O aprofundamento da crise fiscal e a estagflação iniciados ao final da década de 1970 constituíram o contexto socioeconômico do que demarcamos como o término do primeiro ciclo de expansão das IFES. No contexto econômico nacional, houve o término do ‘milagre econômico’, período que foi caracterizado como um

rápido processo de industrialização, promovido pelo governo ditatorial por meio do Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social (1967 – 1976), assentava-se na expansão de filiais de multinacionais e reinvestimento do lucro, acelerando assim o progresso da economia brasileira (Gianezini *et al.*, 2018, p. 7).

⁹⁷ Para um apanhado global dos repasses orçamentários do fundo público ao sistema Acafe ver: Siems (2024), Santa Catarina (2022).

Datam dessa época os Decretos nº 75841/75 e nº 78120/76, sendo que o primeiro criou a figura do “professor colaborador” como solução de contorno, e o segundo proibiu novas admissões, congelando o contingente de pessoal efetivo das instituições autárquicas. Durante os anos de 1980, os governantes utilizaram-se do que Castro (1997) considera a mais eficiente estratégia para controlar a ação das universidades públicas: restringir os recursos de custeio enquanto as IES ainda viviam o rescaldo da expansão de vagas do “milagre econômico”. A criação de novos *campi* e cursos também foi restringida, exceto em cada um dos novos estados criados no período – Rondônia, Roraima, Tocantins.

Chauí (2001) contextualiza sócio-historicamente que, ao longo das três décadas finais do século XX, a universidade passou da condição de “instituição” à condição de “organização”, destacando sua inserção na reforma do Estado brasileiro. Para a autora, a reforma teve início com a crise mundial de 1973 que, pela falência dos Fundos Públicos, desencadeou a crise fiscal do Estado e o estertor do Estado de Bem-estar Social. A *universidade funcional* do milagre econômico dos anos 70 do século XX estava diretamente voltada para o mercado e foi ampliada como uma concessão à classe média. A *universidade de resultados* surgiu nos anos de 1980, com o processo conservador de abertura política, voltada ao atendimento das exigências das empresas parceiras e da classe média, no início da abertura do mercado educacional às IES privadas. Com o predomínio do neoliberalismo dos anos de 1990, emerge a *universidade operacional*, que difere das anteriores por estar voltada para si mesma, utilizando-se de sua estrutura para captação de recursos, controle da produtividade, venda de inovações, gestão e arbitragem de contratos. Mas para Chauí (2001), todo esse sequenciamento histórico é apenas aparente, pois os problemas continuam os mesmos – o que mudou foi apenas o vocabulário das soluções – perdurando os mesmos três fenômenos: a privatização, o enxugamento da máquina do Estado e a distinção, ou mesmo, segregação entre escolas profissionalizantes de um lado e centros de excelência em pesquisa de outro. E mesmo no interior das universidades, fragmentando os corpos (docentes e discentes), acentuou-se a separação e a distribuição diferencial de recursos e esforços entre a graduação e pós-graduação e a pesquisa tecnológica, ou como escreveu Ristoff (2003), passaram a coexistir três tipos de universidades: a do MEC

(UNIMEC), a da CAPES e do CNPq (UNICC), e a Universidade das fundações de apoio (UFA).

No entendimento de Sguissardi (2009), se para o estado de bem-estar, o desenvolvimentismo e o fordismo, a universidade pública era um investimento crucial para a criação de empregos e o desenvolvimento econômico do país, de forma oposta, no neoliberalismo, a universidade passou a constituir parte do problema na crise fiscal do governo, pois suas despesas supostamente reduziam a competitividade da nação. E nessa lógica, a universidade “melhor” cumpriria sua função se fosse gerida como uma empresa comercial típica, tornando-se efetivamente competitiva ao autofinanciar-se por meio de cobranças pelos “serviços prestados”. É no interior dessa “nova modalidade de acumulação e uma nova concepção do poder e do papel do Estado que se devem entender, em especial, os grandes traços que marcam as reformas da educação superior na maioria dos países nas últimas décadas” (Sguissardi, 2009, p. 112).

Assim, a concepção reformista de Bresser-Pereira (1996) afetou as universidades públicas, que foram instadas a deixar de ser Instituições Públicas para se transformar em Organizações Sociais, prestadoras de ‘serviços não exclusivos do Estado’, e para tanto, deveriam celebrar “contratos de gestão”. O Estado passa a identificar-se com o capital financeiro e impõe, de maneira clara, a substituição do conceito de direito (à saúde, à educação, à segurança...) pelo conceito de serviços estatais, os quais podem ser prestados por agentes privados, visto que não são funções exclusivas do Estado. É a concepção emergente de “Estado Subsidiário e Controlador”, ou seja, o Estado desobriga-se da função de provedor de serviços e bens públicos para, em substituição, reforçar as funções de regulação, avaliação e controle dos interesses do mercado. Esta mudança transforma os cidadãos, que passam de portadores de direitos a consumidores exercendo sua liberdade de escolha entre os prestadores de serviços: públicos (cada vez mais escassos) ou privados. É importante recordar que a proposta de reforma do Estado foi encaminhada ao Congresso por meio da PEC nº 173/1995 e transformada na Emenda Constitucional 19/1998.

Outro exemplo desse movimento do bem-estar social para a competitividade, e que afetou diretamente a interiorização, está no encaminhamento dado ao artigo 60º das disposições transitórias da Constituição de 1988, que determinava:

Art. 60 – Nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição [...]

Parágrafo único: [...] as universidades públicas descentralizarão suas atividades, de modo a estabelecer suas unidades de ensino superior às cidades de maior densidade populacional (Brasil, 1988).

Contudo, tal intencionalidade de interiorizar as universidades sofreu a influência das reformas, e tal compromisso foi suprimido por meio de um dispositivo inserido na Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, a mesma que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef).

E nessa década, o país abriu-se à globalização, acompanhada pela ampliação dos padrões de consumo e demanda por vagas de ensino superior. Em números e percentuais, isso se traduziu em um significativo aumento no número de alunos concluindo o ensino médio. No início da década de 1990 eram 500 mil alunos por ano enquanto

Em 2001 foram cerca de 2 milhões, com um crescimento de 200%. Este número pressionou a demanda por educação superior, mas [as universidades federais responderam] com apenas 80% de crescimento, passando de 1,5 milhão de estudantes para 2,7 milhões no período (Uma Escola do Tamanho do Brasil, 2002, p. 27).

Uma das estratégias/etapas do neoliberalismo descritas por Peck e Tickell (2002) é a *Rollback* (reversão), caracterizada por ações e omissões visando a destruição das malhas sociais, especialmente de serviços públicos e sindicatos. No Brasil, o emprego intensivo de tal estratégia acentuou-se nos quase 15 anos seguintes à promulgação da Constituição de 1988, processo que ficou conhecido como sucateamento das universidades federais. Durante esse período, o governo reduziu os recursos de custeio para fazer frente à depreciação, interrompeu as autorizações de vagas de concursos e restringiu a recomposição salarial dos servidores. Na mesma década foi imposta⁹⁸ a todas as autarquias a utilização do

⁹⁸ O sistema foi instituído por meio do Decreto nº 99.328, de 19 de junho de 1990, e surge como desenvolvimento do Cadastro Nacional do Pessoal Civil (criado pelo Decreto nº 93.213, de 03 de setembro de 1986). A empresa desenvolvedora do SIAPE foi o “Serviço Federal de Processamento de Dados” (SERPRO), que é uma empresa pública vinculada ao Ministério da Fazenda. Sobre o caráter compulsório da implantação do SIAPE, nas edições do *Jornal Universitário* de novembro e dezembro de 1995 o editor afirmava que a UFSC “estava na última linha de resistência” à implantação do sistema que “causou revolta generalizada no Campus” por representar uma “intervenção violenta sobre a autonomia universitária” já que tornou as Universidade meras informantes do MARE, que era capaz de arbitrar mais que o MEC sobre o pagamento de seus servidores, e que por ser anacrônico e falho estava errando e reduzindo os salários dos servidores. As críticas não cessaram, como constata-se nas edições 253, 261, 262, 271 (1996), 303 (1998) e 317 (1999), além das edições 250 e 251 (1995) já citadas.

Sistema Integrado de Administração de Pessoal (SIAPE), visando “moralizar” a concessão de gratificações, horas extras e adicionais noturnos e de insalubridade.

Os cortes orçamentários ao longo do governo de Fernando Henrique Cardoso “reduziram o financiamento para as 52 IFES a apenas 0,61% do PIB (ano 2001), um terço a menos do percentual de sete anos antes (1994) quando era de 0,91% do PIB” (Uma Escola do Tamanho do Brasil, 2002), ou em termos absolutos, entre 1995 e 2002, o orçamento das IFES – atualizado pelo IGP-DI de dezembro de 2001 – foi reduzido de R\$ 551 milhões para R\$ 375 milhões (UFSC, 2003). Também Araújo e Cusati (2021, p. 3641) expõem dados da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) que indicam que, “no período de 1995-2001, as 54 instituições federais de ensino superior perderam 24% dos recursos para custeio (pessoal, água, luz telefone e materiais diversos) e 77% de recursos para investimento em salas de aulas, laboratórios, computadores e acervo bibliográfico”. O Grupo de Trabalho Interministerial encarregado pelo governo de realizar estudos para subsidiar as discussões da Reforma Universitária destacava que, “apesar do enorme aumento no número de seus alunos, que passou, entre 1994 e 2003, de 400 mil para 600 mil matrículas, as universidades federais dispõem, desde 1994, do mesmo total de postos docentes — 50.426 professores” (Brasil, Grupo de Trabalho Interministerial, 2003, p. 4).

Enquanto isso, vimos prosperar as instituições privadas de ensino superior,

que em 1994 correspondiam a 74% do total, em 2000 já correspondiam a 85%. No mesmo período, o aumento total das matrículas foi de 62%, mas o do setor privado foi de 86%, e o do setor público de apenas 28%. A matrícula nas universidades cresceu 74% no total, mas 121% no setor privado e apenas 36% no setor público (Uma Escola do Tamanho do Brasil, 2002, p. 26)

Fazendo referência a esse aumento das matrículas, Cavalcante (2000) informa que no fim da década de 1990 houve uma ampliação significativa das vagas na rede pública, explicada em parte pela oferta dos cursos noturnos. Em suma:

No pretense ‘descompasso’ das políticas empreendidas [*Rollback* para as IFES e *Rollout* para Acafe] se esconde a face real desse processo, que é seu caráter excludente e instituidor de espaços diferenciados que legitimam essa exclusão. Indica, ainda, que a natureza dessas políticas se institui em consonância com o caráter desigual e combinado do capitalismo em que se insere o Estado brasileiro, que implemente[ou] mecanismos de regulação com o objetivo de garantir a fragmentação necessária à manutenção das disparidades regionais. Nesse conjunto, as políticas de expansão e interiorização do ensino superior “municipal” em Goiás se situam como parte constitutiva da globalidade das relações sociais (Dourado, 2001, p. 21).

Já no estertor do governo FHC, a expansão de vagas esteve atrelada à implantação de cursos de Tecnólogos nos Centros Tecnológicos (CEFET), após aprovação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional em Nível Tecnológico, em 2002. Além disso, entre 2000 e 2002, foram criadas *ab ovo* a Universidade Federal de Tocantins (2000), a Universidade Federal do Vale do Rio São Francisco (2002), e outras quatro foram instituídas pela transformação de antigas instituições federais de ensino em universidades: Universidade Federal de Itajubá (2002), Universidade Federal de Campina Grande (2002), Universidade Federal Rural do Amazonas (2002) e Universidade Federal de São João Del Rei (2002).

5 O NEODESENVOLVIMENTISMO COMO INDUTOR DO NOVO CICLO DE EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

Vimos, no capítulo 2, que o Brasil vivenciou um ciclo de expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) nas décadas de 1950-1960, seguido de uma estagnação nas décadas de 1980-1990 e da retomada da expansão em um novo ciclo nos anos 2000. Agora, neste capítulo, revisamos esse segundo ciclo de expansão das IFES, que constitui o contexto histórico do nosso fenômeno investigado: a Interiorização da Educação Superior. Apresentamos uma análise crítica das políticas educacionais elaboradas e atuadas nesse período e outra bibliométrica da literatura crítica do fenômeno.

Na segunda metade dos anos 2000, após uma década de estagnação, a educação superior pública teve nova expansão do Sistema Federal de Ensino Superior (Universidades e Institutos Tecnológicos). Nas Universidades Federais, tal processo teve o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) como a política indutora mais conhecida. Entretanto, tal política não foi a única e, como veremos adiante, talvez nem tenha sido a mais impactante em termos espaciais e demográficos no nível nacional. Mas o Reuni foi de *suma* importância para o Estado de Santa Catarina e, conseqüentemente, para este estudo.

Ao investigar a história do ensino superior, é comum encontrar cronologias sobre as inaugurações das universidades ao longo da história da República. Entretanto, para facilitar a apreensão dos períodos com maiores variações ou estagnação do número de novos *campi* universitários, apresentamos o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1: Síntese cronológica do número de *campi* universitários federais por data de início das atividades.

Período	Nº de <i>campi</i> que iniciaram atividades no período
1ª República	5
"Era" Vargas	2
Quarta República	28
Ditadura Militar	53
Sarney	18
Collor	10
Itamar	7
FHC 1	4
FHC 2	17
Lula Expandir	79
Lula Reuni	47
Dilma Reuni	11
Dilma Fase III	47
Autorizados em 2018	6
Total Geral	334

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos microdados do censo da educação superior de 2018⁹⁹.

O cenário socioeconômico brasileiro, à época da expansão – primeira e segunda décadas do século XXI -, e conseqüentemente, de todos os municípios, estava inserido em um contexto nacional marcado pelo processo de desindustrialização. O Brasil, vivia o “*Boom das Comodities*”, e com o tempo, reforçou sua política deliberada de privilégios concedidos ao setor agrícola para exportação de alimentos, minério e energia. Essa política, associada a juros elevados, câmbio sobrevalorizado, abertura comercial extrema e falta de investimento em ciência básica resultou na deterioração da capacidade produtiva industrial do país¹⁰⁰.

Destarte, 50 anos após o início do primeiro ciclo de expansão das IFES, em 2003 começou o segundo ciclo de interiorização na história das universidades

⁹⁹ Esta é a última versão do Censo da Educação Superior a que tivemos acesso e que ainda continha dados desagregados por *campi*. Não dispusemos de acesso a dados com a mesma riqueza de detalhes após as mudanças promovidas pela Lei Geral de Proteção de Dados.

¹⁰⁰ Por exemplo, segundo o jornal *El País*, com base na Pesquisa Industrial Anual (PIA) de 2019, realizada pelo IBGE, a série histórica dá conta de que: “De 2013 a 2019, o país perdeu 28.700 indústrias e 1,4 milhão de postos de trabalho no setor”, uma redução de 15,6% sobre 2013. E assevera: “A pandemia da covid-19 foi a pá de cal na indústria brasileira, que já vem perdendo espaço desde 2005, com o *boom* de *commodities* e valorização do câmbio” (Oliveira, 2021).

federais, o qual é apresentado e periodizado pelo Ministério da Educação da seguinte forma:

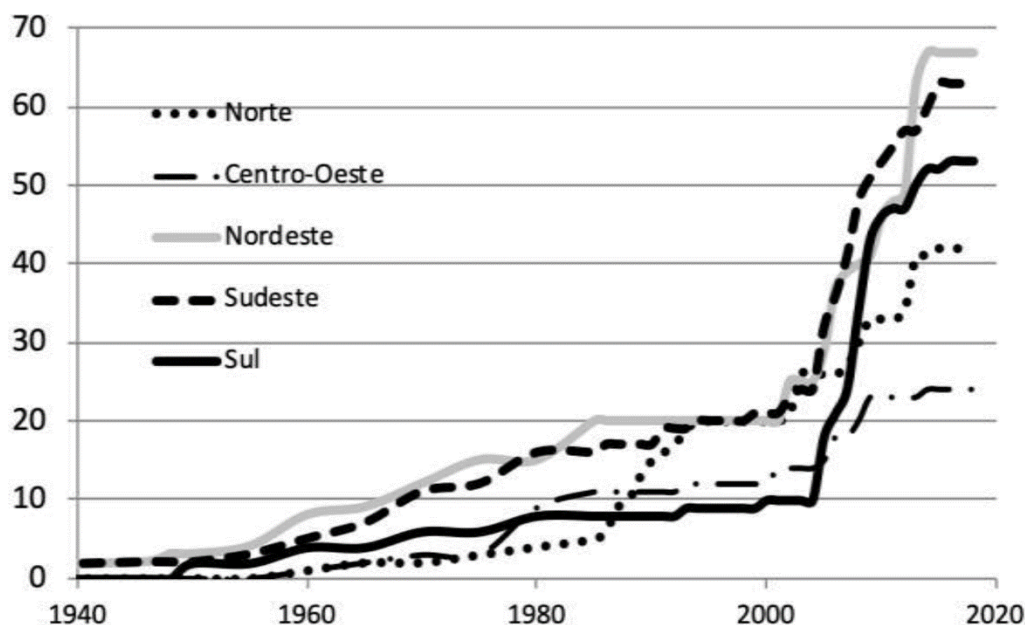
A estratégia de ação para implantar as mudanças estruturais necessárias, a expansão da educação superior foi concebida em três etapas¹⁰¹. A Fase I, que abrange o período de 2003 a 2007, teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal. Por sua vez, o período entre 2008 a 2012, no qual foi implantada a Fase II, foi marcado pela execução do Reuni. Finalmente, em sua terceira Fase, a expansão da educação superior caracteriza-se pela continuidade das propostas anteriores e a sua complementação com iniciativas específicas de desenvolvimento regional (Brasil, 2014, p. 35).

Entretanto, é fundamental reconhecer que o Reuni não foi uma política isolada e, além das políticas elaboradas para interiorização, desde a origem, muitas outras políticas capazes de interferir ou relacionar-se com as políticas enfocadas nesta tese compunham o intertexto das políticas públicas vigentes nestas primeiras décadas do século XXI. Com base em nossa pesquisa e experiência profissional, no Apêndice II, listamos algumas dessas políticas que ilustram a miríade normativa que influenciou as universidades, mas sem a pretensão de exaustividade ou de estabelecer juízos sobre a ordem de importância delas.

Uma imagem ilustrativa dos dois ciclos de expansão do número de *campi* das IFES, interpolados por 15 anos de quase-estagnação, está apresentada na Figura 4, a seguir:

¹⁰¹ Ponderamos se tais etapas foram planejadas prévia e premeditadamente, ou, o que é mais provável, improvisadamente, por tentativa e erro, em um processo só sistematizado *a posteriori*, dado que a datação das fases é distinta dos documentos anteriores, conforme é explicitado em Brasil (2014).

Figura 4: Número de *campi* de universidades federais por região brasileira ao longo do tempo.



Fonte: Bizerril (2020, p. 5).

Nessa figura identificamos também a distribuição geográfica dos *campi* entre as cinco regiões brasileiras. Ao comparar os eventos ou ciclos de expansão da educação superior federal Senkevics (2021, p. 206) pondera que

não é possível afirmar que essa tendência de crescimento seja uma mera retomada do ciclo de expansão dos anos 1960, haja vista que se tratam [sic] de fenômenos distintos em termos quantitativos e qualitativos. Numericamente, a recente ampliação do acesso à educação terciária foi suficientemente elevada para patrocinar a transição do ensino superior brasileiro de um sistema “de elite” para um sistema “de massas” (Gomes; Moraes, 2012; Brunner, 2014), uma vez que a taxa líquida de escolarização superou o valor de referência de 15% em 2007. Além do mais, a recente expansão tem sido intermediada por uma gama de políticas inclusivas que deslocaram o debate em torno do direito à educação superior para outro patamar, agora atento à representatividade de segmentos específicos da sociedade.

Nessa conjuntura, pela expansão simultânea das vagas em Universidades Federais, Institutos Federais e principalmente nas IES Privado-Mercantis, nas últimas décadas, foi possível constatar uma forte elevação nos índices de escolarização e no número de matrículas em nível superior. Com efeito,

se atentarmos aos 20 anos que separam 1995 e 2015, constataremos que o número de matrículas em cursos de graduação saltou de aproximadamente 1.8 para 8.0 milhões, de acordo com o Censo da Educação Superior (CES), elevando a taxa líquida de escolarização medida pela Pnad de 6,8 para 21,3% da população de 18 a 24 anos (Senkevics, 2021, p. 204).

Sobre a distribuição da educação superior entre as classes sociais, Costa *et al* (2021) sustentam que, entre 2005 e 2015, a expansão desse setor reduziu a regressividade do investimento público em educação superior. Ou seja, se antes os

impostos investidos nas IFES iam predominantemente para a classe média, com o advento das ações afirmativas e da interiorização das IFES, hoje, observa-se um efeito redistributivo, nos mesmos investimentos, em favor das classes populares. Não obstante, Freitas (2009) defende que, desde a multiplicação da educação primária, nos primórdios da República, até a atualidade, nossa sociedade, ao expandir as oportunidades escolares, nem sempre o fez para todos. Isso fica mais claro se discernirmos que as políticas afirmativas para o acesso não são garantia de que a permanência, o fluxo escolar e a diplomação serão espontaneamente equivalentes, e se tais índices aparentam equivalência, a distinção entre os méritos individuais e os efeitos das políticas institucionais (de permanência e acompanhamento) aspectos que ainda carecem de estudos.

5.1 ESPAÇOS E TEMPOS

Mesmo considerando apenas o acesso, observamos que, “historicamente, o acesso às instituições federais de ensino se deu de forma bastante restrita, com importantes recortes territoriais e de renda” (Máximo, 2020a, p. 2), e dado que a expansão das vagas também teve um aspecto territorial bastante claro, é preciso compreender como ocorreu e qual foi a inclusão factível aos “excluídos do interior”¹⁰².

Tratando da dispersão espacial das novas Universidades Federais, Bizerril (2020, p. 6) defende que, para as novas Instituições, “foi priorizado o atendimento a regiões não atendidas pela rede federal”. As políticas de redistribuição espacial dos *campi* das universidades federais estiveram pautadas por uma lógica territorial que gradualmente foi reduzindo sua granularidade. Assim, no início, durante a vigência do *Programa Expandir*, a criação dos *campi* foi discricionariamente planejada para reduzir as assimetrias macrorregionais, concentrando-se nas regiões norte e nordeste. Mas *mutatis mutandis*, nas fases posteriores a interiorização foi

¹⁰² Expressão que dá título a um capítulo/ensaio de Bourdieu e Champagne (2015), mas que aproveitamos e simultaneamente subvertemos pelo emprego da ambiguidade da palavra **interior** para tratar: tanto 1) do sentido original como o fenômeno de exclusão realizado, adiado e dissimulado no **interior** do sistema educacional (secundário da França, originalmente), quanto 2) da questão territorial que naturaliza a segregação de populações interioranas, distantes das metrópoles, excluídas pela privação dos aparelhos públicos deles separados por distâncias, custos associados à moradia e à migração e pelo rebaixamento das expectativas de carreira.

estreitando seu enfoque territorial no interior de cada estado da federação e estabelecendo novos critérios para localização dos *campi*.

Neste interim, a distância geográfica ou rodoviária constitui variável condicionante ao acesso e à permanência, dado que:

os novos *campi* **tendem a receber, em sua maioria, estudantes da região de influência do *campus***, o que aumenta as possibilidades dos impactos positivos [...] atingirem comunidades antes não contempladas com o ensino superior público. Fica evidente que se o mesmo investimento financeiro e de recursos humanos tivesse sido feito de forma concentrada nos *campi* centrais das Universidades Federais, ainda que houvesse aumento no número de matrículas, o impacto estaria longe de ser o mesmo, pois aspectos como acesso e permanência dos estudantes, impacto econômico regional e relação com a comunidade local nas dimensões cultural, social e política não teriam atingido as microrregiões que receberam os novos *campi* (Bizerril, 2020, p. 9).

Destacamos que esse segundo ciclo de expansão da educação superior federal, no somatório de suas três fases distintas, resultou mais substancial e geograficamente disseminado, quando comparado à expansão observada nas décadas de 1950 e 1960. Isso notabiliza-se no fato de que

todos os estados, em todas as regiões, receberam *campi* de instituições federais existentes ou novas. A expansão toma lugar efetivo no interior do país, nas cidades médias e pequenas [...]. O modelo multi-*campi* é o marco dessa etapa, bem como a contemplação de uma perspectiva mais regional na atuação das universidades, inclusive na nomenclatura: Universidade dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, do São Francisco, dos Pampas[sic], da Fronteira Sul, entre outras. (Baumgartner, 2021, p. 43).

Também Bizerril destaca que a política de interiorização induziu “a construção de um modelo universitário *multicampi*, anteriormente existente apenas em parte das universidades federais” (Bizerril, 2020, p. 5).

Da mesma forma que ocorreu no período do nacional-desenvolvimentismo das décadas de 1950 e 1960, retratado em Aguiar (2009), a ideologia “universidade como fator de desenvolvimento” também fundamentou as políticas de expansão das Universidades Federais no governo Lula. Para destacar o caráter desenvolvimentista dessa política, recordemos que o Reuni foi lançado como parte dos programas/estratégias do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)¹⁰³ que, por

¹⁰³ Esse plano não tinha a mesma organicidade e formalização do PNE e dos mais de 40 Programas que o constituíam, e foi sendo complementado ao longo dos anos. O PDE estava agrupado em quatro eixos norteadores: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização, e seguia como princípios: (a) garantia de qualidade; (b) promoção de inclusão social pela educação; (c) distribuição territorial; e, (d) desenvolvimento econômico e social.

sua vez, constituiu um dos componentes do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC).

O PDE estabeleceu seis categorias às quais denominou seus pilares de sustentação e que são: “i) visão sistêmica da educação; ii) territorialidade; iii) desenvolvimento; iv) regime de colaboração; v) responsabilização e vii) mobilização social” (Brasil, 2007, p. 11). Na seção educação superior, elencou cinco princípios: expansão da oferta de vagas, garantia da qualidade, promoção de inclusão social, ordenação territorial, desenvolvimento econômico e social (Brasil, Ministério da Educação, 2007, p. 26).

Ao abordar sociologicamente a associação entre ‘Educação Superior’ e ‘Desenvolvimentismo’, Weber (2009, p. 123, grifo nosso.) explica que:

O debate sobre universidade no Brasil tem tido como horizonte implícito ou explícito a modernização do país, seja do ponto de vista científico-cultural, seja da perspectiva de atender às necessidades econômico-sociais de um dado momento. Ou seja, o pano de fundo e o escopo das preocupações parecem se orientar para a **tentativa de superação de um atraso** concebido nas suas diferentes dimensões: científicas, tecnológicas, sociais ou culturais, tomadas relevantes circunstancialmente sob orientações teóricas, acadêmicas ou políticas as mais diversas. Em suma, o **predomínio do caráter instrumental** das atividades universitárias, em detrimento da ênfase naquilo que o seu caráter finalístico, expressaria ou poderia explicar o porquê [de] tais políticas de governo não terem logrado firmar-se como políticas de Estado.

Apesar de tratar do contexto da reforma de 1968, a permanência do modelo de desenvolvimento dependente e associado continua a tornar relevantes os seus apontamentos sobre o caráter instrumental das políticas elaboradas para a universidade. Sob essa premissa, ao incorporar a lógica dos “Arranjos Educativos” associada aos Arranjos Produtivos Locais, o PDE contribuiu para perenizar traços da geografia ativa, similares à política dos distritos geoeeducacionais do Regime Militar, e que atravessam as políticas de educação, independentemente do governo eleito. Motta e Argollo (2019) afirmam que, nessa perspectiva, se sustenta que as empresas podem definir os processos formativos e os cursos de formação profissional ofertados nas redes públicas, conformando-os às cadeias produtivas locais. Para as autoras essa lógica expressa a subsunção da educação pelo mercado, e tende a aprofundar o caráter antidemocrático da educação brasileira. No PDE, os Institutos Federais eram as instituições responsáveis por coordenar os “Arranjos Educativos Regionais”; a Escola de Altos Estudos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) coordenaria o nível

nacional; e o Mais Educação, o nível local (municipal/distrital...). Entretanto, mesmo não havendo no PDE diretrizes para que as Universidades Federais e seus novos *campi* fossem atrelados aos Arranjos Educativos (Locais, Regionais ou Nacionais), veremos, no próximo capítulo, que essa lógica permeou as escolhas dos municípios e cursos dos *campi* interiorizados.

Nessa seara, o governo federal alega ter levado em conta uma série de critérios técnicos e aparentemente objetivos para a escolha dos municípios que receberiam os novos *campi*. Explicando melhor:

Ao propor a instalação de novos câmpus [sic] e universidades, o Governo Federal estabeleceu uma lista de critérios a serem analisados, de forma a estabelecer, objetivamente, prioridades e necessidades. São eles a vocação da região e políticas públicas em desenvolvimento – arranjos produtivos locais; a promoção do desenvolvimento com redução das assimetrias regionais; a localização geográfica; a população da micro e mesorregião atendidas; os polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB); os indicadores de desenvolvimento econômico e social (taxas de evolução): IDH, IDEB; a taxa da oferta de vagas públicas e privadas na educação superior (estadual, federal, técnica) na microrregião e mesorregião; as áreas de formação prioritárias (formação de professores, saúde, tecnologias); o curso em área de conhecimento existente na universidade; o curso novo em área de conhecimento de ações prioritárias e a ampliação da oferta de educação superior pública no período noturno (Brasil, 2014, p. 36).

Também Máximo (2020a, p. 8) ressalta que a utilização de parâmetros técnicos foi um aspecto importante e inovador na execução do Plano de Expansão dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, concluindo que “tais parâmetros técnicos teriam sido priorizados em detrimento de critérios políticos, [...] contrastando com o que geralmente tem sido observado na implementação de políticas públicas territorializáveis”.

Entretanto, se na teoria e nos relatórios *ex post* a racionalidade técnica domina,

na prática, as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexecutáveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja, formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos (Ball; Mainardes, 2011, p. 13).

O Participante 12¹⁰⁴, membro da Andifes durante a vigência do Reuni, afirma que a inserção intencional de critérios geográficos,

¹⁰⁴ A partir desse ponto, nos reportaremos às citações das nossas entrevistas identificando-as com a letra P seguida de um número de 1 a 23, em alusão ao termo Participante, conforme recomendado pelo comitê de ética em substituição à expressão sujeitos da pesquisa.

veio depois da segunda fase da expansão, já com o governo Dilma. Ela tentou estabelecer, através do Ministério da Educação, algumas referências de vagas públicas nos estados, sabe[?], pelo menos nas federais. Isso aconteceu, mas durante o período do Reuni esse item não foi um aspecto relevante não (P12).

Por isso, por mais que as definições dos municípios que abrigaram os *campi* pareçam racionais, técnicas, e isentas de personalismo políticos, o fenômeno que denominamos “disputas locais”, também foi documentado em nossa empiria (ver capítulo 6). Elas manifestam-se por menções de critérios *ad hoc* e especialmente nas considerações sobre a influência de políticos (deputados, senadores), mas isso não constitui uma exclusividade da UFSC, visto que Gutierrez (2017), também evidenciou que interesses políticos e particulares sobrepujaram, ou, talvez, pautaram a racionalidade técnica nas escolhas locais de alguns dos *campi* da UFFS.

Uma janela de oportunidade na agenda política é efêmera, já que depende da confluência/coincidência da urgência de uma problemática. A disponibilidade e a aceitação de uma solução e a disposição dos tomadores de decisão não perdura indefinidamente. A construção de algum consenso em torno de determinada visão do problema, associada a uma solução específica, é crucial para aprovação de políticas. Portanto, é fundamental que, após a deflagração de uma agenda, as soluções sejam amplamente debatidas e divulgadas em diversos fóruns de especialistas e mídias, a fim de sensibilizar não apenas os formuladores de políticas, mas também a sociedade em geral. Sem esse esforço de popularização, uma solução pode não avançar, não por falta de viabilidade técnica, mas devido à perda da oportunidade na agenda dos políticos, uma vez que muitos políticos só consideram viáveis soluções emergenciais e consensuadas dentre os assessores/eleitores.

De acordo com Léda e Mancebo (2009), antes da apresentação do quarto projeto de reforma universitária (Projetos de Lei nº 4.212/2004 e 7200/2006), estava sendo elaborada uma extensa normatização. Essa normatização, em continuidade às políticas iniciadas na década de 1990, resultou em uma reforma universitária ‘em fatias’ que definiu limites rigorosos em direção à governamentalidade neoliberal no interior das universidades públicas. Ainda com base nesse estudo, às vésperas da edição do decreto do Reuni, iniciou-se uma campanha contra a ociosidade e as altas taxas de evasão, tidas como indicador ou indício da obsolescência e onerosidade

das universidades públicas¹⁰⁵ brasileiras, aspirantes ao modelo humboldtiano. Sales *et al.* (2019, p. 664) corroboram que houve uma construção e mobilização desse “cenário de terra arrasada” ao explicitarem que:

Diagnósticos e análises baseados em dados estatísticos relativos às universidades brasileiras levantavam questionamentos sobre o número de vagas existentes nas instituições públicas de ensino superior e as altas taxas de evasão da educação superior, o que gerou, em 2006, uma movimentação de insatisfação com o formato de ensino adotado.

É muito comum um tom fatalista e crítico à universidade em meio aos textos das reformas elaboradas na esteira de organismos multilaterais. Nesta direção, Shiroma, Campos e Garcia (2005) assinalam como expressão da retórica discursiva reformista o uso recorrente da noção de crise¹⁰⁶ para justificar as mudanças pretendidas. No mesmo sentido, Freitas (2014) adverte que a desmoralização dos profissionais da educação e da escola é utilizada como estratégia-chave do discurso neoliberal. A noção de crise é utilizada para ativar o “senso de urgência” necessário à aceitação acrítica das soluções premeditadas.

O fato é que, seis anos antes do Reuni, as críticas às Universidades, como modelo único de baixo rendimento e alto curso, e a correspondente solução, alinhada ao Tratado de Bolonha, já estavam expressas na elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) [2001-2010]. Como exemplo, trazemos o seguinte excerto:

A própria **modulação do ensino universitário, com diploma intermediário, como foi estabelecido na França**, permitiria uma expansão substancial do atendimento nas atuais Instituições de Educação Superior, **sem custo adicional excessivo** (BRASIL, 2001, Item 4. EDUCAÇÃO SUPERIOR, 4.1 Diagnóstico; grifo nosso).

Isso é indício de que a ascensão desses problemas e dessas soluções à agenda política estava em gestação anteriormente à eleição de Lula, mas essas estratégias de expansão “sem custo adicional excessivo” e capazes de ampliar a taxa de diplomação – por meio de diplomas intermediários – ganharam vazão e foram retraduzidas no Reuni: o Universidade Nova, os Bacharelados Interdisciplinares e as Áreas Básicas de Ingresso.

¹⁰⁵ As vezes chamado de sucateamento, esse *modus operandi* assemelha-se ao *Rollback* (reversão), que é o segundo dos três passos de uma estratégia de implantação das reformas neoliberais e canalização do ciclo de políticas públicas descritas por Stephen Ball em *Educação Global S.A.* (Ball, 2014). Para um aprofundamento ver Peck e Tickell (2002).

¹⁰⁶ Para uma revisão crítica da categoria “crise da universidade” ver Pereira (2009).

Diversas foram as entidades e coalisões que exerceram influência no contexto de elaboração da política de expansão culminada pelo Lançamento do Reuni. A Andifes foi uma dessas, e exerceu protagonismo desde 2003, com a elaboração do documento *Proposta de Expansão e Modernização do Sistema Público Federal de Ensino Superior Encaminhada ao Senhor Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva pela Andifes* (Andifes, 2003) de 05 de agosto. No Relatório da Gestão 2003 a 2004, da Andifes (Andifes, 2004), observamos que pelo menos desde 09 de julho de 2003 o MEC e a Andifes vinham trabalhando conjuntamente para “definição do protocolo para expansão e modernização do sistema público federal de educação superior”. Nessa direção,

aproveitando esse momento, com a chegada do governo Lula. Esse coletivo dos reitores [Andifes], e reitoras dessas universidades se reuniram, e conseguiram escrever um documento importante [remete a Andifes (2003)], balizador, inclusive da educação superior, propondo uma expansão em várias áreas de conhecimento e [para] que o governo pudesse adotar essa...essa proposta como sendo algo sistêmico para todas as universidades federais, entendeu? Inclusive os Institutos Federais se assim fosse possível. Na época, eram os CEFET, ainda. Então, é a primeira proposta de expansão. Surgiu de fato desse coletivo que entregaram ao Lula (P12).

Como bem destacam Araújo e Cusati (2021), o presidente Luiz Inácio Lula da Silva [2003-2010], motivado pelo aprofundamento da crise vivida pelas IFES na década de 1990, e acrescentamos, pelas expectativas geradas em torno do seu plano de governo (Uma Escola do Tamanho do Brasil, 2002) e das metas de expansão da educação superior no PNE [2011-2011], e designou um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI)¹⁰⁷ em 2003. Esse grupo foi incumbido da análise da situação das universidades e da elaboração de um plano de ação para a reestruturação, desenvolvimento e democratização das instituições. Ao final dos trabalhos produziu-se um documento (Brasil, Grupo de Trabalho Interministerial, 2003), que serviu de base para a criação de uma série de leis, decretos e medidas provisórias durante o primeiro mandato do governo Lula [2003-2006]. Tais normas foram sistematizadas por Lima (2009, 2012), que as denominou de “contrarreforma universitária”, e que Léda e Mancebo (2009), alternativamente, chamam de ‘reforma

¹⁰⁷ Conforme o Decreto n.º 9998, de 20 de outubro de 2003, que criou o GTI: “O plano de ação a que se refere o **caput** deverá contemplar, entre outros aspectos, medidas visando a adequação da legislação relativa às IFES, inclusive no que diz respeito às suas respectivas estruturas regimentais, bem assim sobre a eficácia da gestão, os aspectos organizacionais, administrativos e operacionais, a melhoria da qualidade dos serviços e instrumentos de avaliação de desempenho” (BRASIL, 2003).

universitária em fatias’ para enfatizar a temporalidade difusa das múltiplas proposições convergentes à proposição original de 2004, aspectos estes também discutidos por Silva Jr. (2017), Sguissardi (2009) e Otranto (2006). Destacamos, na sequência, uma das conclusões do GTI, pois sua formação discursiva constitui uma das bases ideológicas (expandir otimizando) que fundamentaria uma das metas do Reuni:

Por meio de aumento na dedicação à sala de aula, de um maior número de alunos por turma e sobretudo graças ao esperado uso de técnicas de ensino a distância, será possível atingir um aumento significativo na relação alunos/docente para os próximos anos [...] (Brasil, Grupo de Trabalho Interministerial, 2003, p. 4).

Também a Academia Brasileira de Ciências (ABC) exerceu seu papel no contexto de influência quando, em 2004, na esteira das discussões sobre a Reforma Universitária, lançou o documento *Subsídios para a Reforma da Educação Superior*. Nesse documento encontramos nítida inspiração e atitude elogiosa aos modelos universitários da União Europeia (Bolonha) e ao modelo Americano, bem como ressaltamos sua convergência com as recomendações do Banco Mundial (1994). Para ilustrar tal convergência, apresentamos as seguintes proposições e afirmações:

A tendência mundial é de cursos sequenciais com ciclos de curta duração, com currículos flexíveis, fundamentados em base científica ampla. [10]

É possível melhorar a educação e ao mesmo tempo ampliar o número de vagas nas IES com aumento de custos inferior ao do aumento do número de vagas [11]

O atendimento de um número maior de jovens requer também a criação de cursos de bacharelado mais curtos. [11]

Para que o fluxo de estudantes, especialmente no Ciclo Básico, possa ser otimizado, é essencial que a universidade pública concentre seus esforços naqueles que demonstrem bom desempenho. [15]

O País precisa de universidades abrangentes, de universidades técnicas e de instituições análogas aos *community colleges* norte-americanos [com cursos de 2 anos...]. Na verdade, tais tipos de cursos já existem no País, levando ao título de Tecnólogo [16] (Davidovich *et al.*, 2004, *passim*).

Além da convergência internacional-imperialista, destacamos que algumas das Inovações Pedagógicas do Reuni e do Universidade Nova já estavam presentes desde o texto da ABC, como, por exemplo, a prescrição da reestruturação dos cursos superiores, que deveriam passar a ter “ingresso por três grandes áreas, e cursos compostos de ciclos curtos” (Davidovich *et al.*, 2004, p. 14) com a posterior redistribuição/seleção dos postulantes ao segundo ciclo, com sistemática de ascensão, ponderada mediante aferição de desempenho no ciclo anterior como uma medida aproximada do mérito individual.

A proposição da ABC, que contrasta com algumas perspectivas discutidas em nossa tese, endossa a dualidade/diversidade dentre ou dentro das IFES, embasada nos princípios da meritocracia e da otimização de recursos. Os estereótipos arquétipos de tal modelo são os *vocational colleges* e os *community colleges* estadunidenses, elogiados no documento. Essa abordagem sugere que os novos *campi* podem restringir-se a um dos ciclos: ou cursos pós-secundários de ciclos curtos (tecnólogos), ou formação em grandes áreas com terminalidade própria. Isso faria com que os graduados do interior dependessem de complementações disponíveis apenas nas sedes ou *campi* mais consolidados. Logo, o transplante desse modelo dual à realidade brasileira, possivelmente, reverberaria sobre desigualdades sociais e regionais, convergindo à estratificação dentre os *campi*, em detrimento das comunidades universitárias dos *campi* do interior. Entretanto, tal modelo dual chegou a ser divulgado, como se lê no encarte *Universidade: Expandir até ficar do tamanho do Brasil*. Na concepção dos cursos e *campi* da Universidade Federal da Região dos Pampas, cogitou-se atuar essa estruturação dual: “Os cursos serão estruturados em dois ciclos: o ciclo básico, que será ofertado em cada um dos municípios que abrigarão pólos universitários; e o ciclo profissional, que será ofertado apenas em alguns pólos” (Brasil, 2005, p. 35).

Foi nesse contexto que o modelo “Universidade Nova” despontou como alternativa de contraposição e “solução” à crise, uma vez que vinha sendo divulgado em palestras, visitas e aulas inaugurais, das quais nos falam Baptista *et al* (2013, p. 6):

Para entender o Reuni, é importante conhecer a trajetória do projeto UFBA Nova. Este projeto foi apresentado à ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), em setembro de 2006, em uma reunião na Universidade Federal de Pernambuco, onde o Reitor da UFBA Naomar de Almeida Filho, comunicou ao Conselho Pleno o andamento do projeto. Este foi muito bem acolhido e recebeu o apoio de vários dirigentes [...]. Em outubro de 2006, a proposta da UFBA Nova foi apresentada ao MEC e no mesmo mês o Reitor apresentou mais detalhadamente a proposta, na reunião ordinária regular da ANDIFES. A partir daí, rapidamente a proposta ganhou visibilidade e em dezembro de 2006, após alguns seminários e discussões, houve a ampliação do escopo original da proposta e influenciou o projeto de governo para a educação superior incluído no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O *site* da Universidade Federal da Bahia (UFBA) traz a seguinte afirmação: “A proposta Universidade Nova serviu para o Ministério da Educação implantar o Reuni e foi amplamente discutida pela sociedade e pela comunidade acadêmica do país” (UFBA, [s. d.]). Assim os documentos *Termo de referência* (UFBA, 2007b) e *Planos*

de Reestruturação (UFBA, 2007a), publicados por volta de julho e agosto no site da UFBA, serviram de orientação e padrão de comparação às demais IES. De forma convergente, Lima, Azevedo e Catani (2008) defendem que houve vínculo entre o Reuni e a “Universidade Nova”, e que a materialização do modelo “Universidade Nova” somente foi possível com a publicação do Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, que instituiu o Reuni. Possivelmente, o primeiro documento do MEC a mencionar a criação dos Bacharelados Interdisciplinares (BI) como intenção do Reuni foi: *Reestruturação e Expansão das Universidade Federais – Diretrizes Gerais* (Brasil, 2007d).

A elaboração e a construção do escopo da política nacional de Expansão, Interiorização e Reestruturação da Educação Superior foram consolidadas no Decreto nº 6.096/2007, de 24 de abril de 2007, nos documentos *Diretrizes Gerais* e *Diretrizes Gerais: documento complementar* (Brasil, 2007d, 2007e) ambos de agosto de 2007, e no Edital nº10/2007 da SESU/MEC (Brasil, 2007a) que regulamentou a Chamada Pública do Reuni. Identificamos quatro *Diários Oficiais da União* (DOU) que contribuem para reconstruir a cronologia acurada do Reuni em nível nacional:

No DOU de 25 de abril de 2007 está o Decreto nº 6.096/2007 que institui o Programa Reuni.

No DOU de 25 de setembro está o Edital SESU/MEC nº 10/2007, portanto, publicado cinco meses depois do primeiro documento, e apenas sob forma de um extrato. Por isso, acredita-se que a versão completa do edital ficou mais restrita a pesquisadores, líderes sindicais e aos integrantes da ANDIFES e dos Fóruns de Pró-reitores. Ele regeu a chamada pública e estabeleceu os mecanismos e três prazos para submissão de propostas: o primeiro em 29 de outubro, o segundo em 17 de dezembro, e o terceiro em 28 de fevereiro de 2008. A cada um deles corresponderiam prazos para início da “implantação” dos pactos, respectivamente, no primeiro semestre de 2008, no segundo semestre de 2008 ou no primeiro de 2009.

No DOU de 21 de novembro está a Portaria SESU/MEC nº 944/2007, de 20 de novembro de 2007, em que foi instituída e constituída a *Comissão de Homologação dos Planos apresentados pelas Universidades Federais que aderiram ao Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais – Reuni*, a

quem competia “homologar os pareceres emitidos aos planos, os quais avaliaram a consistência, coerência e exequibilidade acadêmica de acordo com o Decreto acima referido e às diretrizes do Programa” (Brasil, MEC, 2007). Esse documento é importante, pois foi apenas após os trabalhos dessa comissão que as IFES foram oficialmente científicas sobre a aceitação de suas propostas, por meio da publicação de uma série de seis editais.

No DOU de 19 de março de 2008 estão publicados os 53 extratos dos Termos dos Acordos de Metas de todas as IFES que aderiram ao Programa.

Apresentados os documentos, os contextos, conflitos, as coalisões e os movimentos inerentes à construção das três fases da expansão e interiorização, conforme periodizado pelo MEC, apresentamos, a seguir, um resumo dos principais acontecimentos e resultados de cada fase, conforme exposto no relatório oficial intitulado *A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014* (Brasil, 2014):

Fase I – Interiorização – [2003 a 2007]: essa fase também é denominada de *Programa de Expansão da Educação Superior Pública – SESu/MEC (2003-2006)* ou *Programa Expandir*. Nela, a prioridade “foi reduzir as assimetrias regionais responsáveis pela concentração das universidades federais em metrópoles e regiões com maior poder aquisitivo” (Brasil, 2014, p. 36). Como resultados dessa fase, o Ministério da Educação informa, no relatório supracitado, que foram disponibilizadas 110.729 novas matrículas, 26.612 vagas e 613 cursos na graduação; implantados 79 novos *campi* universitários; e criadas 10 novas Universidades Federais¹⁰⁸ (passando a 54 universidades ao final do *Expandir*).

O programa em questão não abrangeu o estado de Santa Catarina, o que exclui sua análise do escopo desta tese. Contudo, conforme Gentil e Lacerda (2016, p. 13), o *Programa Expandir* pode ter sido negligenciado na literatura, visto que a “maioria dos trabalhos analisados [GT11 da ANPEd] não privilegia este período e

¹⁰⁸ Foram elas: Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL); Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM); Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM); Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA); Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Fundação Universidade Federal do ABC (UFABC); Fundação Universidade Federal de Grande Dourados (UFGD); Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB); Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSA); Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

trata da importância do Reuni”. Para pesquisadores interessados neste importante programa para a interiorização em nível nacional, e especialmente no norte e nordeste, o Relatório *Expansão das Universidades Federais: o sonho se torna realidade! Período 2003 a 2006* (Brasil, 2006) é um documento basilar.

Santos e Melo (2019, p. 7) afirmam que não houve uma legislação regulamentadora para o *Programa Expandir*, como ocorreu nos programas subsequentes ao PDE, e que aquele “foi um programa concorrencial¹⁰⁹, restrito a apenas 50% das universidades federais, pois das 44 universidades existentes, 22 foram contempladas”. Entretanto, notamos incongruências entre os fatos citados pelos autores e os dados oficiais (Brasil, 2014).

Nos anexos do relatório (Brasil, 2014, p. 99–104) constam 34 IES envolvidas na criação de *campi* na fase I (anexo I), os quais estavam distribuídos em 78 municípios e 79 *campi*/unidades¹¹⁰. Uma terceira fonte divergente informa que seriam 48 os projetos de expansão oficializados até 28 de julho de 2006. Trata-se do jornal *O Estadão*, que publicou a reportagem intitulada “*Aumentam para 48 os projetos de expansão universitária*” (2006), em que afirma que “O Ministério da Educação decidiu ampliar, de 41 para 48, os projetos de interiorização e expansão de universidades públicas no País, até 2007, para atender às demandas regionais”. A redação de *O Estadão* apresenta uma síntese dos resultados do *Expandir*:

Só para atender à demanda das [dez] novas instituições, foram criados 3.840 cargos, dos quais 2.365 para professores e 1.475 para técnicos, além de 120 de direção e 420 funções gratificadas. Na primeira etapa do programa, até 2007, serão oferecidas 30 mil vagas. Até 2010, a expansão deve gerar 125 mil matrículas nas instituições federais, um crescimento de 21,75% sobre 574.584 matrículas (censo de 2004) da rede federal de ensino superior. Com a expansão e interiorização do ensino superior, iniciada em 2004, 17.410 novos alunos já ingressaram nas universidades federais e, até o final de 2007, R\$ 712 milhões serão investidos no programa. Os primeiros convênios foram assinados em 2005 e o primeiro *campus* construído pelo *Programa Expandir* foi o de Garanhuns, em Pernambuco (*Aumentam para 48 ...*, 2006).

As incongruências nos dados podem ser fruto do instante em que foram coletados, e ponderamos que o uso de sistemas informatizados de gestão

¹⁰⁹ Apesar da expressão “programa concorrencial” utilizada pelos autores, em nossas pesquisas não localizamos nenhum edital sobre essa fase do processo de expansão, nem no diário oficial e nem em mecanismos de busca da internet.

¹¹⁰ Os 27 *campi* que aparecem duplicados nos anexos I e II foram contabilizados unicamente na fase I, por precedência.

conectados em rede era incipiente¹¹¹, o que dificultava uma estimativa da magnitude dos acontecimentos relacionados às múltiplas instituições, aos *campi* e municípios que receberam recursos do *Expandir*.

Fase II – Reestruturação e expansão – [2008 a 2012]: foi um período marcado tanto “pela continuidade do processo de interiorização das universidades federais quanto pela implementação do Reuni” (Brasil, 2014, p. 37), através do qual foram criadas quatro novas universidades e 47 novos *campi*, sendo que foi somente nessa fase que a UFSC concretizou sua expansão de cursos presenciais nos *campi* fora de sede. Por isso, nos deteremos de forma mais aprofundada nesse programa na sequência.

Novamente observamos uma incongruência no referido documento (Brasil, 2014, p. 37; 99–104), pois se no corpo do texto se declara que foram criados 47 *campi*, em seu anexo II, que lista os *campi* criados na fase II, constam 50 *campi*/unidades, distribuídos em 49 municípios e vinculados a 33 IES distintas. Já Santos e Melo (2019, p. 7) contabilizaram “que, entre 2008-2012, [o Reuni] impulsionou a criação de 04 novas universidades, 69 *Campi* e 08 unidades acadêmicas”.

Foi também nesse período que se iniciaram as ações de integração internacional, por meio da

¹¹¹ Procuramos ter acesso às fontes originais de dados, documentos, acordos, contratos e convênios daquela época, entretanto, ou eles estão em processos físicos (em papel) ou em sistemas de acesso restrito e já descontinuados.

Apesar de concebida em 2004, a Plataforma Integrada para Gestão das IFES (PINGIFES, de 2004) foi lançada oficialmente em setembro de 2007 (cf. Andifes, 2007). O SIMEC foi originalmente mencionado em 2004, no Art. 9º da portaria nº 4307, nos seguintes termos: “Será implantado no âmbito deste Ministério o Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação – SIMEC, com a função de instrumentalizar o processo de planejamento e orçamento, captar informações sobre o andamento dos programas e subsidiar os dirigentes do Ministério na tomada de decisões”. Entretanto, atualmente a sigla refere-se ao Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação.

Mesmo os sistemas abertos de registro e consulta ao credenciamento das IES e de autorização e reconhecimento de cursos e instituições como o *E-Mec*, tiveram implantação apenas em 2007. Até mesmo o censo da educação superior, que foi instituído pela Portaria Ministerial nº 2.517, de 22 de novembro de 2001, até o ano de 2006, tinha seu levantamento de informações feito por questionários padronizados, aplicados diretamente em todos os estabelecimentos de ensino públicos e privados, os quais, posteriormente, eram transmitidos ao Sistema Integrado de Informações Educacionais (SIEd) apenas nos computadores dos órgãos regionais do MEC/Inep. Apenas a partir de 2007, como determinado pela Portaria nº 316, de 4 de abril de 2007, o Censo Escolar adotou o *Sistema Educacenso* que passou a incorporar “ferramentas web” na coleta, organização, transmissão e disseminação dos dados. Assim, mesmo atualmente, qualquer tentativa de quantificação está sujeita à volatilidade temporal, inconsistências, alterações e divergências de interpretações e categorizações.

criação de universidades como a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), criada em 2010, que mantém atividades de intercâmbio com Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste, e a Universidade Federal de Integração Latino-Americana (Unila), criada também em 2010 (Santos; Melo, 2019, p. 6).

Fase III – Desenvolvimento regional e programas especiais – [2012 a 2014]: período em que houve a criação de 47 novos *campi* e quatro novas universidades. Desta vez, os dados do relatório (Brasil, 2014, p. 99–104) são congruentes, e no Anexo III, há a lista dos *campi* criados na fase III, com 47 *campi*/unidades, distribuídos em 47 municípios e vinculados a 27 IES distintas.

Nesse período, destacam-se programas voltados para cursos específicos, tais como: *Programa de Expansão do Ensino Médico*¹¹² (Medicina); *Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver Sem Limite* (especialmente Letras – Libras); e *Procampo* (Educação do campo). Nessa fase foi criado o *Campus* de Blumenau e iniciaram-se os trâmites para implantação dos Cursos de Medicina em Araranguá e Curitiba.

Foi essencial descrever uma cronologia com os principais resultados oficiais deste ciclo de expansão interiorizada da educação superior pública para situarmos as políticas indutoras da Interiorização da UFSC. Após essa contextualização inicial é preciso compreender como as produções acadêmicas analisam a principal política indutora, o Reuni, suas concepções e seus efeitos, movimento que constituirá o primeiro subsídio para prosseguirmos realizando uma análise crítica à história material do fenômeno.

5.2 O REUNI NA LITERATURA

Dado que foi o Reuni a principal política indutora da Interiorização da UFSC, é imprescindível examinar como esse Programa e seus efeitos têm sido tratados pela produção científica. Faremos isso tanto como ponto de partida para uma contribuição inicial e identificação de lacunas de conhecimento, quanto como uma etapa necessária à exposição, que tem o intuito de fornecer elementos de

¹¹² Esse Programa foi “lançado por meio da Portaria SESu nº 109/2012, autoriza e incentiva a criação de vagas nos cursos de graduação em Medicina [...] e priorizou a criação de cursos nas regiões com ausência de vagas na área de saúde. Numa primeira etapa foram criados 32 cursos e 1.591 vagas. Na segunda etapa do Programa, serão contempladas todas as regiões do país, com a oferta de mais 2.257 vagas em 60 cursos” (Brasil, 2014, p. 39).

compreensão ao leitor, independentemente do seu nível de familiaridade com o tema. Ao investigarmos a temática do Reuni nas bases de dados, evidenciamos uma profusão de estudos de caso em universidades, novos *campi* ou cursos. Entretanto assim como apontado por Barbosa (2015), ainda tem sido raro encontrar estudos sintéticos que ofereçam uma avaliação geral do impacto dessa política. Até o momento os trabalhos que analisam os efeitos do Reuni sob essa abordagem abrangente podem ser enquadrados em dois tipos principais: os documentos oficiais que refletem o discurso do Estado ou as revisões de literatura, que buscam sintetizar o que já foi produzido sobre o tema no meio acadêmico. Identificamos dentre os “Estados da Arte” ou Revisões Sistemáticas de Literatura sobre o Reuni, os trabalhos de Baptista *et al* (2013), Castro *et al* (2019), Magalhães e Real (2018), Paula, Martin e Abrantes (2021) e Sales *et al* (2019). Porém, dada a disponibilidade de revisões bastante recentes, consideramos que a replicação e reapresentação de suas buscas não seria tão produtiva quanto a leitura das obras inventariadas e análise crítica dos seus resultados.

Portanto, partimos do pressuposto de que, por mais objetivos, sistemáticos, rígidos e criteriosos que pareçam os protocolos e métodos empregados em revisões sistemáticas, existem alguns fatores e aspectos subjetivos da autoria que, associados ou isolados, interferem diferencialmente no retrato do campo apresentado em cada revisão de literatura. Dentre tais fatores, citamos: 1) o posicionamento teórico e a área de pesquisa ou formação do pesquisador¹¹³; 2) a ação de algoritmos de alguns ‘motores de busca inteligentes’ que filtram e ordenam os resultados mais “relevantes” conforme pesquisas anteriores e predefinições de áreas de interesse; 3) as escolhas dos descritores (termos/expressões de busca), dos critérios de exclusão e inclusão e das bases de dados/publicações; 4) o estilo de escrita dos autores. Com o intuito de apresentar uma revisão narrativa da literatura, expusemos inicialmente uma visão geral sobre os trabalhos supracitados.

O trabalho de Baptista *et al.*, (2013) é um estado da arte, produzido por pesquisadores da Universidade Federal da Bahia (UFBA) para o “*XIII Colóquio de*

¹¹³ Cabe ponderar que o Reuni foi uma política pública que despertou e ainda desperta interesse de pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento, tais como: “Administração Pública”, “Planejamento Urbano e Regional”, “Ciências Políticas”, “Educação”, “Sociologia”, “Economia” etc. e que ao cadastrar-se em algumas plataformas de dados o pesquisador informa suas grandes áreas de interesse, o que pode alterar a ordem ou mesmo o conjunto de dados recuperados pelos buscadores.

Gestión Universitaria en Américas”, em uma época em que ainda havia “falta de produção científica sobre o tema” e quando ainda predominavam estudos teóricos em detrimento das avaliações empíricas. Sendo assim, os autores encontraram, selecionaram e dissertaram sobre 14 artigos nas bases “CAPES¹¹⁴, SCIELO e Biblioteca do Conhecimento¹¹⁵” utilizando os descritores “Reuni” e “Universidade”. Identificamos nesse trabalho um tom laudatório ao Reuni, ao projeto “universidade nova”, e apontamentos ingênuos, acrílicos ou mesmo favoráveis aos preceitos da Nova Gestão Pública (NGP). Ao tratarem dos trabalhos críticos ao Reuni como expressão do gerencialismo ou da NGP (ex: Araújo; Pinheiro, 2010; Léda; Mancebo, 2009; Lima; Azevedo; Catani, 2008), os autores da revisão sustentam que “ As críticas ao Reuni ainda são reflexões sem uma comprovação de resultados baseados em indicadores negativos, sendo portanto muito frágeis” (Baptista *et al.*, 2013, p. 18). Também ponderam que por “razões, que requerem uma investigação mais apurada, o Reuni sofreu intensa oposição de parte dos alunos, sindicatos dos docentes, professores” (Baptista *et al.*, 2013, p. 7). Entretanto, há que considerar que os esquecimentos e as omissões são resultantes e constitutivos da subjetividade dos autores.

O artigo de Magalhães e Real (2018) apresenta boa fluidez textual, organização e coesão ao analisar e discutir as publicações revisadas. Utilizando os Descritores: “políticas públicas”, “educação superior” e “Reuni”, as autoras fazem seu levantamento bibliográfico em

teses e dissertações publicadas no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) [n=46], de trabalhos completos publicados em anais de reuniões científicas nacionais realizadas pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) [n=14] e de artigos publicados em periódicos na base de dados *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) [n=19] (Magalhães; Real, 2018, p. 486).

¹¹⁴ Por precisão conceitual, cabe considerar que o “Periódicos Capes” (assim como o Google Acadêmico) é uma metabase de dados, pois dispõe de um motor de busca capaz de efetuar recuperações de dados (buscas) simultaneamente em várias bases de dados, as quais podem ser especializadas em determinada área de conhecimento ou generalistas. Por sua vez, as bases de dados dedicadas (ou propriamente ditas) realizam a indexação e o armazenamento dos metadados dos trabalhos acadêmicos. Ou seja, em termos mais simples e imprecisos, metabases de dados são bases maiores, que recuperam os dados em outras bases menores.

¹¹⁵ Apesar de não haver uma base de dados denominada “Biblioteca do Conhecimento”, acreditamos que se trata da “Biblioteca do Conhecimento Online (b-on)” uma base de dados mantida pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT/FCCN) com sede em Portugal.

As autoras pretenderam retratar o campo científico, e concluíram que foi possível “descrever o debate produzido por pesquisadores com expertise na área e por pós-graduandos, [resultou] em análises pautadas empiricamente nas próprias universidades em que o Reuni se efetivou” (Magalhães; Real, 2018, p. 485). Para isso, desenvolveram um quadro categorial de classificação dos trabalhos revisados – inspirado em Figueiredo e Figueiredo (1986) – para agrupá-los, quanto à temática objeto da pesquisa, em quatro classes: 1) formulação da política pública (nenhum trabalho encontrado); 2) avaliação teórica ou ideológica da política do Reuni; 3) implementação e resultados/efeitos iniciais ou imediatos, atribuídos à consecução dos objetivos do programa, ou seja, que “tratam do contexto da prática”; e 4) mensuração de impactos no contexto ou entorno socioeconômico.

Expondo sua compreensão sobre os trabalhos enquadrados na categoria implementação e resultados/efeitos iniciais, as autoras sustentam que

a maioria dos trabalhos enfatiza a questão da expansão, especialmente quantitativa. Os trabalhos que tratam da questão da reestruturação trazem como foco, as mudanças na gestão universitária, bem como a implantação de bacharelados ou licenciaturas interdisciplinares (Magalhães; Real, 2018, p. 476).

Outro aspecto evidenciado pelas autoras refere-se à fragmentação dos estudos, pois, “com exceção dos trabalhos que trazem uma avaliação política do programa Reuni, quase todos os demais se constituem em estudos de caso, que possuem como campo empírico a universidade federal” (Magalhães; Real, 2018, p. 478). Considerando isso, as autoras concluem que,

embora tenha uma significativa produção, o tema ainda pode ser explorado, especialmente quanto à demanda por estudos mais abrangentes e longitudinais, e sobre os impactos do Reuni, em aspectos pouco explorados como: qualidade da educação, expansão da pós-graduação, reformulação curricular, internacionalização, permanência estudantil (Magalhães; Real, 2018, p. 486).

As três revisões mais recentes – Sales *et al.* (2019), Castro *et al.* (2019) e Paula, Martin e Abrantes (2021) – têm em comum o fato de terem sido desenvolvidas por equipes de pesquisadores em administração/gestão e recomendarem estudos futuros sobre avaliação das externalidades positivas ou negativas do Reuni em nível regional/municipal.

Castro e colaboradores desenvolveram uma generalização cronológica sobre as pesquisas relativas ao Reuni, na qual afirmam:

Os trabalhos publicados entre 2008 e 2010 buscaram discutir e analisar as propostas do Reuni no âmbito nacional e tendo como base suas diretrizes. Estes foram o ponto de partida para o desenvolvimento de pesquisas relacionadas ao programa. Já em 2011, próximo ao período de fim de sua vigência, tem início [sic] os estudos com outros enfoques na abordagem do programa, propondo-se discutir seus reflexos em determinado curso específico. A partir de 2012, os trabalhos passam a se diversificar também com o início da discussão da expansão e democratização da educação superior. Já nos estudos posteriores, os trabalhos seguem amplas linhas de análises, incluindo os reflexos do programa em outros objetos de análises, como universidades e municípios (Castro *et al.*, 2019, p. 409).

Tal generalização sobre o desenvolvimento temporal da temática é válida em sua amplitude, admitidas exceções. Concordam com isso, Paula, Martin e Abrantes (2021, p. 232), que sustentam: “Os trabalhos publicados no início do Reuni apresentam uma abordagem teórica e conceitual tendo a vertente empírica se destacado após sua finalização em 2012”. Mas por constatarem um aumento de artigos sobre o Reuni, publicados após 2012, afirmam que se observa “que a avaliação do programa, após sua conclusão, tem despertado o interesse de pesquisadores da área ao retomá-lo em sua agenda de pesquisa” (Paula; Martin; Abrantes, 2021, p. 228). Tal apontamento diverge da conclusão de Sales *et al.* (2019, p. 676), que presumiram um declínio nas publicações sobre o assunto a partir de 2016, atribuído ao “menor interesse pela análise dessa política pública educacional, em virtude da finalização do processo de implementação da política em 2012”.

Fazendo uma revisão sistemática¹¹⁶ de literatura, Castro *et al.* (2019) empregaram a expressão “Reuni” como descritor nas bases de dados *Web of Science* (WoS) e *Scientific Electronic Library Online Brazil* (SciELOBrazil), adotando como critério de inclusão apenas artigos publicados em revistas enquadradas como B3 ou superior no Qualis de Educação ou Ensino. Isso resultou na seleção de 17 artigos (14 na *Scielo* e três na *WoS*). Mas a inferência de que faltam estudos sobre as “implicações nos municípios nos quais foram inseridas as instituições” (Castro *et al.*, 2019, p. 420), em uma apropriação crítica, poderia ser falseada, pois os autores especificaram como critério de exclusão apenas artigos de periódicos listados no Qualis de Educação. Isso resultou na exclusão de estudos relacionados a áreas afins à temática sugerida: “Administração Pública”, “Planejamento Urbano e Regional”, “Sociologia”, “Economia”, “Geografia” e possivelmente outras.

¹¹⁶ Procedimentos denominados pelos autores como ‘protocolo PRISMA’.

Já Sales *et al* (2019, p. 658) desenvolvem um “levantamento sistemático das publicações científicas, para identificar a existência de trabalhos sobre o tema **avaliação de políticas públicas** que tivessem como unidade de análise o Reuni. Foram selecionados 24 artigos de acordo com os critérios estabelecidos, no período de 2007 a 2016”. Como critérios de busca e seleção, os autores escolheram as “bases” de dados “Periódicos Capes” e Spell e o sítio de publicações da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração (ANPAD) e como critério de inclusão, artigos que tivessem como enfoque a avaliação da política pública do Reuni no campo da gestão. Dentre as conclusões mais gerais, destacamos que “houve a predominância de trabalhos empíricos, de abordagem qualitativa e estudos descritivos” (Sales *et al.*, 2019, p. 658).

Destacamos também a categorização desenvolvida por Sales e colaboradores quanto à evidência de juízo positivo ou negativo sobre os resultados do Reuni pelos autores dos trabalhos revisados:

[...] verificou-se que onze apresentavam aspectos positivos resultantes das pesquisas realizadas, destacando dentre eles: a) a inclusão, com oportunidade a pessoas negras, de classes economicamente desfavorecidas e egressas de escola pública; b) a expansão de vagas; c) a criação de cursos; e d) a ampliação da produção científica. Dez dos estudos mencionavam resultados que não concluíam para aspectos nem positivos, nem negativos, mas apontavam preocupações com a qualidade dos serviços apresentados pelas instituições, sob a observação de que ainda deveriam ser aprofundadas as investigações sobre as ações do programa. Por fim, três dos estudos mencionavam aspectos negativos, afirmando que o programa se voltava prioritariamente para o atendimento das orientações do mercado de capital, que visa essencialmente o lucro, caracterizando-se em uma natureza de quase-mercado, e preocupando-se em menor escala com a função acadêmica da educação superior (Sales *et al.*, 2019, p. 675).

Conforme Sales *et al*, (2019) as instituições que mais publicaram artigos sobre o Reuni, no enfoque da área administrativa, com três artigos publicados cada, foram a Universidade Federal de Minas Gerais e a Universidade Federal de Santa Catarina, o que pode sugerir que a pesquisa sobre o Reuni na UFSC tem focado predominantemente o tema da Gestão Universitária.

Também Paula, Martin e Abrantes (2021) elaboraram um estado da arte com enfoque bibliométrico, mas apesar de empregarem o mesmo descritor das revisões anteriormente discutidas – “Reuni” e as mesmas “bases” de dados dos estudos anteriores – *Scielo* e Periódicos CAPES – como seus critérios de exclusão e leitura, foram mais amplos e recentes, obtiveram 42 trabalhos, o que destaca esse estado da arte por sua maior abrangência. Dentre suas conclusões, citamos:

Os trabalhos publicados entre 2008 e 2012 discutiram as diretrizes e propostas do Reuni no âmbito das IFES ou algum curso específico. Após 2013, o foco das pesquisas se concentrou na avaliação de determinados aspectos do programa finalizado em 2012. [...] Estudos de impactos mais abrangentes e longitudinais do programa praticamente inexistem na literatura da área, [...bem como,] são escassas as análises de avaliação da interferência do processo de expansão das universidades sobre os municípios contemplados com a instalação (Paula; Martin; Abrantes, 2021 passim).

Embora haja um consenso sobre os avanços alcançados com o programa, especialmente no que diz respeito à criação de novos cursos e à ampliação do corpo docente, há uma lacuna em relação a estudos que realizem uma avaliação geral e abrangente de seu impacto. É evidente a necessidade de pesquisas futuras que abordem aspectos menos explorados, como a qualidade da educação, a expansão da pós-graduação, a reformulação curricular, a internacionalização e a permanência estudantil. Esses temas podem contribuir para uma compreensão mais aprofundada dos efeitos do programa e para a formulação de políticas educacionais mais eficazes e inclusivas. Parafraseando Sales et al (2019), além da avaliação dos resultados quantificáveis do Reuni, é importante voltar a atenção à compreensão do processo de desenvolvimento dessa política, identificando seus obstáculos, conflitos e suas limitações.

5.2.1 Críticas ao processo de Expansão e Interiorização e ao Reuni

Vimos que o Reuni foi instituído em 2007, pelo Decreto nº 6.096, cujo objetivo (oficial) foi “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (Brasil, 2007b)¹¹⁷. Entretanto, como visto anteriormente, devido à política de sucateamento, na década de 1990, as universidades amargaram sobrecarga de trabalho, falta de reposição das vagas resultantes de aposentadorias e falecimentos. Nesse sentido, a questão que se coloca é: a que "recursos existentes" o decreto se referia ao propor seu

¹¹⁷ Para Chauí (2001), a administração contemporânea parte de dois pressupostos: de que toda dimensão da realidade social é equivalente a qualquer outra e por esse motivo é administrável de fato e de direito, e de que os princípios da administração são os mesmos em toda parte, dada a equivalência dos fenômenos sociais. Nessa interpretação, “a ‘qualidade’ é equiparada à produtividade, e mensurável por três critérios: quanto uma universidade produz, em quanto tempo produz e qual o custo do que produz” (Idem, p. 184 aspas no original). Quantidade, tempo e custo definirão os contratos de gestão, mas o que não é mensurável, como a docência, não comporá a qualidade medida na avaliação da universidade.

melhor aproveitamento e otimização? E como seria possível ocupar as vagas ociosas do final dos cursos, sem sobrecarregar a força de trabalho dos professores das disciplinas dos primeiros anos?

É preciso recordar que o artigo 2º do decreto de criação (Brasil, 2007b) determinava que o Reuni seguia como 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;
 VI – articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

E todas essas diretrizes deveriam ser orientadas pelos princípios mestres de otimização de resultados e racionalização de recursos, isto é, “pelo **melhor aproveitamento** da estrutura física e de recursos humanos **existentes** nas universidades federais” (Brasil, 2007b Art. 1º, grifo nosso). Santos e Melo (2021) recapitulam historicamente tais princípios, que já estavam presentes na reforma universitária de 1968, a qual valorizava sobremaneira a “racionalidade de organização, com plena utilização dos recursos materiais e humanos [...]” (Brasil, 1968 Art. 11º).

Por isso, Castro *et al.* (2019, p. 410) declaram que os autores “contrários ao programa, argumentam que o Reuni foi elaborado de forma autoritária, por ter sido implantado por meio de um decreto, além de incorrer risco de deteriorização [sic] do trabalho acadêmico, especialmente pela meta estipulada de dezoito alunos por professor”. Concluem também que “as dimensões e objetivos do Reuni pautam-se em orientações gerencialistas, vinculadas à análise de resultados” (Ibid, p. 411).

Entretanto, ressalvado que a recente expansão de vagas e cursos foi desproporcional entre IES públicas e privadas, também consideramos válida a ponderação de Magalhães e Real (2018, p. 485) quando afirmam que,

ao mesmo tempo em que [o Reuni] possui tendência neoliberalizante, especialmente pela forma de gestão que propõem, também, de certa forma, caminhou na contramão de recomendações de organismos multilaterais, na

medida em que ainda se propôs a investir dinheiro público para expandir a oferta de educação superior nas universidades federais.

Por outro lado, ao contrário do apontado por Bizerril (2020), não compreendemos que os efeitos do processo de interiorização agem “em sentido contrário ao modelo gerencialista de gestão universitária” (Bizerril, 2020, p. 1). Embora o processo de interiorização represente um marco importante na redução do processo de privatização da educação superior, não podemos ignorar que, concomitantemente, houve a introdução de um “novo vocabulário gerencial” no âmbito das políticas de interiorização. Isso se refletiu em novos usos dados para dispositivos normativos, como as Chamadas Públicas, os Acordos de Metas, os Pactos e Indicadores de Gestão, e os Bancos de Professor Equivalente. E associados a tais dispositivos normativos, estavam sendo desenvolvidos dispositivos informatizados, em favor da governabilidade e do controle tecnocrático centralizado. Dentre esses, o Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação – SIMEC foi um dos principais meios de operação e acompanhamento das IES durante o Reuni. E finalmente, o terceiro tipo de dispositivos agiu sobre as IFES por meio dos órgãos de controle, fiscalização e correção, como o Tribunal de Contas da União (TCU), a Controladoria Geral da União (CGU) e o Ministério Público Federal (MPF).

Manifestando-se a respeito do assunto, Lima (2012), afirma que o Reuni feriu a autonomia universitária ao impedir, de fato, qualquer projeto próprio de expansão, tendo em vista que determinou previamente todos os termos de pactuação entre as universidades federais e o MEC, e prescreveu que o acompanhamento da execução das metas seria realizado pela plataforma PingIFES¹¹⁸. A autora assevera que a adesão ao programa foi aprovada de forma acelerada e antidemocrática, com reuniões de conselhos universitários suspensas ou realizadas em locais alternativos¹¹⁹. Contudo, é necessário considerar o contraditório, observando que,

¹¹⁸ Nessa época estava havendo a transição da PingIFES para o SIMEC, mas o acompanhamento do Reuni foi feito predominantemente no SIMEC.

¹¹⁹ Conforme Silva (2014), percebe-se que a adesão voluntária das IES esteve longe de ser consensual, como evidenciado nos protestos contrários à adesão ao Reuni, que ocorreram nas seguintes universidades: Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal do Estado de São Paulo (UNIFESP), e a própria UFSC.

por definição, a adesão ao programa era facultativa, e possivelmente as universidades tiveram alguma liberdade para redigir suas propostas, apesar do direcionamento contido nos títulos das seções do formulário de envio das propostas de adesão e da atuação dos pareceristas *ad hoc*. Corrobora essa inferência a raridade de menções a pareceres *ad hoc*¹²⁰ rejeitando propostas, em função de discrepâncias em relação às diretrizes do Reuni. Ademais, pesquisamos na jurisprudência do Tribunal de Contas da União (TCU) e foram raros os apontamentos de descumprimento dos acordos de metas, a maioria das inconformidades apontadas estava relacionada ao emprego de fundações de apoio na gestão dos recursos do Reuni¹²¹.

No marco da nova gestão pública, segundo Costa, Costa e Barbosa (2013), a Diretoria de Desenvolvimento da Rede de Instituições Federais de Ensino Superior (DIFES) justificou a meta de 18 alunos por professor por condizer com os parâmetros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O documento de Diretrizes Gerais do Reuni, apresenta uma justificativa técnica para a escolha desse número:

A relação de 18 estudantes de graduação presencial por professor foi fixada com base nas determinações contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), no que se refere à carga horária dos professores (art. 57), estimando-se salas de aulas com 45 alunos de graduação e uma carga horária discente de aproximadamente vinte horas semanais.

¹²⁰ Entretanto, identificamos que a Comissão de Homologação da Portaria SESU/MEC nº 944/2007 baixou pelo menos três processos em diligência, solicitando “aperfeiçoamentos em alguns itens” nas propostas de adesão das seguintes IFES: Universidade Federal do Recôncavo Bahiano (UFRB, cf. UFRB, [s. d.]), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD, cf. Silva, 2011) e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC, cf. UFSC, 2008d). As instituições responderam aos apontamentos dos Pareceres *ad hoc* por meio de “Planos de Providências”, também analisados pela comissão de homologação.

¹²¹ Em pesquisa na Base de Jurisprudências do TCU encontramos 142 acórdãos contendo simultaneamente as palavras chaves “Reuni” E “Expansão”. Destes, seis registros continham ocorrências sem sentido. A análise desses registros revelou que a maioria deles eram alusões eventuais ao Reuni, principalmente em acórdãos sobre prestações de contas anuais das universidades, fiscalizações de obras e auditorias em processos gerenciais diversos. Nessas citações, o Reuni é mencionado, ora pelo uso indevido de fundações de apoio para gestão dos recursos do programa, ora como justificativa para falhas operacionais em processos de compras, contratações de serviços, elaboração de projetos de engenharia civil e fiscalização de obras. Estimamos que a gestão dos recursos e das obras do Reuni figurou como temática principal em cerca de 30% dos acórdãos, os quais frequentemente tratam mais de uma vez dos casos de uma mesma universidade.

Por isso, conforme o documento, o cálculo da Razão Alunos por Professor (RAP) independe de quantas turmas/fases/períodos tenham os cursos, e resume-se à equação:

$$\begin{aligned} \text{RAP} &= 45 \text{ alunos por turma} / (20 \text{ horas por turma} / 8 \text{ horas por professor}) \\ &= 45 \text{ alunos/turma} / 2,5 \text{ professor/turma} \\ &= 18/1 \text{ alunos por professor} \end{aligned}$$

A simplicidade dos cálculos contrasta com a complexidade das Universidades. Por razoável que pareça a manutenção de 45 alunos por sala, o modelo considera esse valor constante ao longo das fases, ou seja, um cenário ideal, sem evasão e repetências. Se incorporássemos a meta de diplomação de 90%, ao cálculo da Razão Aluno-Professor (RAP), ao invés de 18, o valor seria de 16,2 alunos por professor. Além disso, essa modelagem matemática ignora que é comum que espaços e equipamentos não suportem 45 alunos, número inviável ou inseguro para laboratórios e ônibus, o que obriga os professores a dividirem suas turmas para ministrar aulas práticas e de campo, ampliando sua carga de trabalho. Por fim, houve incentivo à criação de cursos noturnos durante o Reuni, como estratégia de otimização e melhor aproveitamento dos espaços universitários, ociosos durante a noite. Contudo, não raramente os cursos noturnos costumam ter carga horária semanal inferior a 20 horas semanais. Por exemplo, na UFSC, o período noturno é composto de quatro aulas de 50 minutos, somando 16,6 horas por semana; nessa conjuntura, mantendo-se 45 alunos por turma, a RAP dos cursos noturnos seria de 21,6 alunos por professor¹²².

Na projeção realizada por Tonegutti e Martinez (2007), tratando-se das despesas de custeio e pessoal, e da redução do custo/aluno nas IFES, os autores estimam que as novas matrículas foram planejadas a um custo de 46% do valor praticado anteriormente ao Reuni. Baseados em dados de 2005, esses autores estimam que, para atingir a razão aluno professor (RAP) prevista para o Reuni, seria necessário, em média, um aumento de cerca de 58,4% nas vagas de vestibular no total das IFES, isso sem a contratação de novos professores. Por isso, questionam:

¹²² Alternativamente, para manter a Razão 18/1 sem alterar a carga horária dos cursos, as turmas do noturno deveriam ser dimensionadas para 38 estudantes.

quem iria pagar a conta dos 54% economizados no custo/aluno? Seriam os docentes e os servidores técnico-administrativos, por via da intensificação do trabalho? Para responder a essas perguntas, são fornecidos indícios por Paula, Martin e Abrantes, (2021, p. 229, grifo nosso.):

O descompasso entre a ampliação de vagas e disponibilidade de recursos materiais, operacionais e humanos ocasionou o **improviso da estrutura** em algumas IFES [...] os novos ingressantes conviveram com laboratórios de pesquisa, bibliotecas e outros setores precários mediante a falta de recursos nesse primeiro momento (Lugão et. al., 2015). **A política de expansão do Reuni foi acelerada e sem um plano de prioridades**, o governo previu a criação de instituições em locais de baixa demanda e os alunos ingressaram antes da construção dos edifícios e adequação das instalações.

Conforme Paula e Almeida (2020), com a criação do Banco de Professor Equivalente, em 2007, e do Quadro de Referência dos Servidores Técnico-Administrativos em Educação (QRSTA), em 2010, a força de trabalho dos corpos docente e técnico-administrativo tendeu à estabilidade. Arelado a isso, instituiu-se o cargo de professor temporário, tipo criado emergencialmente sem que houvesse códigos de vagas correspondentes aos professores efetivos presumidamente substituídos. Tal medida, segundo Léda e Mancebo (2009), se por um lado possibilitou uma rápida reposição¹²³, por outro, sobrecarregou os professores efetivos, aos quais foram atribuídas funções administrativas, pois, via de regra, os professores substitutos e temporários não podem assumir cargos administrativos, desenvolver e/ou orientar pesquisas, submeter e coordenar projetos de pesquisa e extensão. Nesse mote, constatamos, no Decreto nº 6.096/2007, que cria o Reuni, e no documento *Diretrizes Gerais...*, que não há menção à pesquisa, e a extensão é mencionada apenas uma vez nas Diretrizes. Há também, em Mancebo, Vale e Martins (2015, p. 15), uma crítica ao planejamento do Reuni, quando elas declaram que “a reestruturação proposta pelo Decreto cobrou uma superutilização dos recursos existentes nas universidades federais e apontou somente dois caminhos para o cumprimento de sua meta global: o mais-trabalho do professor e o aligeiramento do ensino”.

No discurso oficial do Ministério da Educação, ao propor o Reuni, afirma-se que o Programa “não preconiza a adoção de um modelo único para a graduação das

¹²³ É essencial ao mecanismo de acumulação tornar a reposição/reprodução da força de trabalho por meio da formação de um exército de reserva, nesse caso, composto por profissionais pós-graduados desempregados.

universidades federais” (Brasil, 2007d). Contudo, Borges e Aquino (2012) discordam, e defendem que o Reuni foi um Programa de reforma das IFES, acoplado a um conjunto de financiamentos com condicionantes, os quais seriam um meio de estimular ou induzir a competição e a concorrência entre as universidades, uma “competição de regularidade”¹²⁴ pela conformação ao modelo sugerido pelo MEC. Desse modo,

as universidades federais que aderirem ao Reuni deveriam apresentar um projeto de reestruturação nos moldes da “Universidade Nova” dando nova organização curricular-programática dos cursos de graduação que ofereceria a possibilidade de formação básica por grandes áreas do conhecimento. (Borges; Aquino, 2012, p. 129)

Da mesma forma, Paula e Almeida (2020, p. 1055) acrescentam que

o prazo de elaboração dos planos de reestruturação e expansão para as IFES foi relativamente curto, afinal, o programa legitimou-se em abril, com o prazo de recebimento das propostas até novembro de 2007. Lugão (2011) destaca que algumas Ifes cobraram a repactuação junto ao MEC e solicitaram o aporte complementar de recursos, devido ao mau planejamento dos projetos, agravado pelo curto prazo concedido.

Conclui-se, então, que é imperativo investigar indícios sobre a suficiência do tempo concedido ao debate e às deliberações intrínsecas à gestão democrática, quando da adesão da UFSC ao Reuni. Além disso, é importante analisar se foram esclarecidas as alternativas à adesão, e respectivas implicações, e se houve interferências políticas alheias ao âmbito acadêmico durante a elaboração da proposta pactuada.

Lima e Machado (2016) advertem que, na avaliação dos resultados alcançados pelo Reuni, seria preciso levar em conta que algumas das dificuldades cotidianas enfrentadas pelas IFES talvez não tenham sido determinadas exclusivamente pelo Programa. Por exemplo, sobre referenciais de qualidade, ou a escassez deles, algumas críticas direcionadas ao Reuni podem ter sido motivadas pelo estranhamento dos docentes ao acesso dos novos públicos que, anteriormente, não usufruíam das universidades federais. Apontando a profusão de estudos de caso e a escassez de estudos sintéticos e longitudinais sobre o Reuni, Barbosa afirma que diversos trabalhos apresentam um

caráter muito impressionista e que mereceriam análises mais aprofundadas, dos problemas e dificuldades para transformar o Reuni em uma política de

¹²⁴ Cabe esclarecer que a analogia e o uso do termo ‘competição de regularidade’ foi primeiramente utilizada por Lima *et al.* (2008).

democratização do ensino superior. Teria havido uma expansão significativa de vagas em cursos pouco valorizados – e, talvez, não muito necessários da perspectiva da oferta de empregos. Haveria resistências fortes dos professores às licenciaturas, majoritariamente noturnas, e vistas como “cursos para pobres”. Esses mesmos professores veriam esses cursos novos como a transformação da universidade em grandes colégios, em instituições vocacionais, enfim, em universidades de “segunda linha” ou como sendo a segunda linha em uma universidade “de primeira” (Barbosa, 2015, p. 268).

Nessa linha de pensamento, Silva Jr. (2017) argumenta que por meio das políticas de expansão a universidade estatal foi induzida a realizar certificação em massa. Esse cenário é caracterizado pelo aumento expressivo no número de vagas na modalidade a distância e pelo baixo orçamento que caracterizaria os cursos presenciais que mais receberam expansão de vagas. Para evidenciar seu argumento, o autor apresenta dados da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES (2010), sumarizados na Tabela 2.

Tabela 2: Distribuição das Maiores Ampliações no Número de Vagas com o Reuni dentre as área/cursos/habilitações

<i>Agrupamento (Área ou Habilitação)</i>	<i>Vagas ampliadas (Variação entre 2006-2010)</i>	<i>Variação % (2006-2010)</i>
<i>Total das vagas das IFES</i>		79%
<i>Licenciaturas</i>		34%
<i>Lic. em Letras</i>	7.164	
<i>Lic. em Matemática</i>	4.485	
<i>Lic. em Pedagogia</i>	1.978	
<i>Lic. em Biologia</i>	2.697	
<i>Tecnólogos</i>	2.858	756%
<i>Administração</i>	3.357	63%
<i>Serviço Social</i>	1.651	116%
<i>Ciências da Computação</i>	2.547	107%
<i>Nutrição</i>	1.402	102
<i>Engenharias</i>	16.162	99%

Fonte: Adaptado de Silva Jr (2017) e ANDIFES (2010).

De acordo com Silva Jr. (2017), os dados indicam que a expansão da educação superior direcionada às camadas sociais mais vulneráveis ocorreu principalmente em cursos noturnos, de menor custo e reconhecimento. Essa política teve um caráter compensatório e focal, e visou à certificação de massas para empregos em setores empresariais com maior exploração e menor exigência técnica. E conclui que por isso resultou em pouco impacto na vida dos trabalhadores e na redução das desigualdades regionais. No novo contexto econômico, a estratégia de formar um exército de reserva com nível superior tinha como objetivo

principal criar consumidores para produtos de alta tecnologia, produzidos principalmente nos países centrais, logo, fortaleceu estratégias e estruturas sociais internacionalmente coordenadas.

De acordo com o *Relatório do Primeiro Ano do Reuni* (Brasil MEC, 2009, p. 13), das 53 universidades federais que aderiram ao Programa, apenas 26 apresentaram projetos com componentes de inovação ou reestruturação acadêmica, e estes se limitaram à formação em ciclos e/ou bacharelados com dois ou mais itinerários formativos. Ou seja, a principal inovação proposta para a estrutura curricular foi um sistema de certificação de nível superior em um regime de três ciclos:

Primeiro Ciclo: Bacharelado Interdisciplinar (BI), propiciando formação universitária geral, como pré-requisito para progressão aos ciclos seguintes;

Segundo Ciclo: Formação profissional em licenciaturas ou carreiras específicas;

Terceiro Ciclo: Formação acadêmica científica, artística e profissional em nível de pós-graduação (UFBA, 2007a, p. 12).


De 2007 a 2009, essa organização do percurso acadêmico em ciclos, ou a “nova arquitetura curricular para um novo tempo”, foi sendo apreciada e votada em diversos órgãos colegiados (conselhos universitários, câmaras de graduação), às vezes, sem o tempo necessário para a maturação e análise crítica das ideias. Em relação à reestruturação curricular, ou seja, à configuração de cursos em modelos interdisciplinares, as críticas presentes na literatura apontam que, ao contrário da lógica esperada pela aceleração da certificação, “a estrutura curricular proposta pelo Reuni induziu a evasão no contexto institucional desses cursos e não conseguiu adesão da sociedade para a contratação desses profissionais com formação mais generalista” (Magalhães; Real, 2018, p. 486). Constatamos provisoriamente que, por meio dos Bacharelados Interdisciplinares (BI), ofertam-se formações em grandes áreas, mas ainda sem campos de atuação regulamentados, nem organização em órgão de classe, conselho profissional ou sindicato nacional. Dessa forma, autores como Léda e Mancebo (2009) questionam se foi para esse ‘novo tempo’ de desregulamentação, flexibilidade, imprevisibilidade e destruição [de vínculos e direitos trabalhistas] que as universidades federais brasileiras e os currículos foram reformados. Por fim, as autoras sustentam que a reforma elaborada tem potencial de aumentar o mais-trabalho docente, pela multiplicação de estudantes sob a responsabilidade de um só professor, bem como o desgaste de um cotidiano

marcado pelo insucesso de estudantes que, amontoados em auditórios, aprendem mal.

Tendo presente os aspectos apontados acima, Cañaverl e Sá (2017), em estudo empírico sobre os determinantes institucionais do abandono, evidenciam que a maior parte deste não resulta da eliminação (por múltiplas repetências), mas sim da **desistência precoce** de estudantes vinculados a cursos de baixa concorrência, frequentemente noturnos, e com perspectivas profissionais incertas ou modestas. Concluem, por isso, que o Reuni realizou uma **inclusão excludente**, caracterizada por um acesso passageiro à educação superior. Em conformidade com Senkevics (2021), esse aspecto, da evasão prematura dos “novos incluídos”, ganha contornos vulgares na metáfora do ingresso como uma “porta giratória”. Por isso, para o autor, a constatação de um maior volume de ingressantes das classes populares e da diversidade desse ingresso não implicam necessariamente uma democratização efetiva. Magalhães e Real (2018, p. 486) concluem que, “embora tenha ampliado as taxas de ingresso e diversificado o perfil de estudantes ingressantes [...] não houve avanços no que se refere à permanência estudantil e às taxas de aprovação, que sinalizem para a democratização da educação superior”.

Por sua vez, Almeida e Ernica (2015) discutem as diferenciações por intermédio da estratificação nas escolhas dos cursos pelos estudantes das classes populares. Essas diferenciações são anteriores ao acesso e condicionam-no, criando e perpetuando desigualdades, visto que a ocupação das vagas não é homogênea, proporcional ou igualitária. Nessa linha, Cañaverl e Sá (2017) concluem que os determinantes institucionais do acesso também influenciam no abandono, favorecendo a preservação da segmentação social, estabelecida na escolha dos cursos e distribuição diferencial das vagas entre classes sociais e perfis de percursos escolares dos estudantes¹²⁵.

Certamente o Programa Reuni envolveu aportes de novos recursos para as IFES, contudo, estes estavam condicionados ao cumprimento de metas de ampliação de acesso e diplomação. Todavia, “as posteriores restrições orçamentárias oriundas das medidas do governo central caracterizam-se como

¹²⁵ Ver por exemplo o fenômeno da desvantagem rural (*Rural disadvantages*), e sua persistência frente a sistemas unificados de seleção (semelhantes ao SISU) tratado em Chankseliani *et al* (2020).

grandes desafios para os gestores das Universidades em nosso país, na busca da manutenção da educação superior pública” (Sales *et al*, 2019, p. 677). E como consequência de tais restrições, Senkevics (2021), com base nos dados mais recentes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad-C, sustenta que as taxas de escolaridade em nível superior sofreram intensas transformações até 2015, mas o que houve posteriormente foi uma estagnação. Nas palavras deste autor, “esse fenômeno sugere que a inclusão de parcelas relativamente desprivilegiadas da sociedade tem alcançado certo limite na atualidade, permitindo-nos concluir que a **democratização do acesso perdeu fôlego** nos últimos anos” (Ibid. 2021, p. 209, grifo nosso).

6 O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA DA INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA: ANTECEDENTES, ESCOLHAS LOCACIONAIS E CARACTERIZAÇÃO GEOGRÁFICA DOS MUNICÍPIOS.

Este capítulo tem como objetivo fornecer elementos para a compreensão das contingências e dos condicionantes materiais e históricos que influenciaram as escolhas das cidades que sediarão os *campi* no interior do estado. Seguindo a historicidade do processo, optamos por primeiramente discutir os aspectos territoriais por compreendermos que muitas de suas definições precederam o lançamento do Reuni como principal texto e tradução da política de interiorização atuada em Santa Catarina.

A base empírica desse capítulo está na análise documental e das 23 entrevistas realizadas com gestores da administração central e dos *campi* da UFSC. Dado o dever de submeter as fontes à análise crítica, foi comum evidenciar contradições no confronto das fontes e dos discursos dos participantes. Os apontamentos a tais contradições não são ataques pessoais, não falam sobre a índole de nenhum dos participantes, e nem objetivam estabelecer juízos de valor. Nesta perspectiva, devemos considerar o que Ball; Maguire; Braun (2021, p. 43) escreveram sobre o trabalho discursivo dos gestores, pois é inerente ao seu ofício tentar tornar “coerentes as expectativas de políticas díspares, e oferecer” aos seus subordinados e interlocutores o retrato de “políticas sensatas, plausíveis e factíveis”.

6.1 CONTEXTOS HISTÓRICO E GEOGRÁFICO PRÉVIOS À INTERIORIZAÇÃO DA UFSC

No capítulo 5, vimos que nas primeiras décadas do século XXI ocorreu o último ciclo de expansão das IFES, em que a interiorização foi um dos componentes. Porém, um aspecto da construção dessa política em solo catarinense requer uma análise em perspectiva ao contexto nacional: tendo em vista que as políticas indutoras são federais e que, anteriormente ao Reuni, outras 22 unidades da federação já tinham começado a construir seus *campi* no interior, perguntamos: da forma como foi construída a temporalidade da interiorização em Santa Catarina,

houve atrasos e/ou peculiaridades que os justificassem? O P12 nos ajuda a compreender como a construção nacional dessa política, convergiu para o Reuni, que

demorou a ser aperfeiçoado [...]. O governo até então [não] tinha nenhuma proposta de expansão, mais sistêmica. Como é que se deu? Até talvez, essa história [seria] legal lembrar porquê... mesmo sinalizando com esse documento [refere-se a (Andifes, 2003)], o governo Lula tomou a decisão de criar novas universidades sem nenhum critério no sentido de envolver nada coletivamente. [...] Ele tomou aquela decisão que é a decisão política... que ele tinha todo o direito de tomar! [...] Que foi a primeira fase da expansão do Lula, entendeu? Essa fase se deu entre 2003, que ele assumiu até provavelmente 2006, 2007 foi a primeira fase da expansão, [...] uma fase de expansão política, de vontade do governo e gestão atual da época, certo? (P12)

Tendo em vista essa compreensão, podemos deduzir que uma das explicações para a não inclusão do estado de Santa Catarina nas políticas anteriores ao Reuni resulta da discricionariedade da política até então construída. A demora, no contexto nacional, durante a elaboração, os ensaios e o aperfeiçoamento do Reuni, foi revelada em nossas entrevistas e está tratada na próxima seção.

6.1.1 DEMORA: a explicação nacional

É preciso compreender os motivos do intervalo de quase cinco anos desde as publicações do plano *Uma Escola do Tamanho do Brasil* e das contribuições da ANDIFES e da ABC e do Relatório do GTI até o lançamento do Decreto do Reuni¹²⁶. Para contribuirmos com o esclarecimento da temporalidade da construção da política nacional de interiorização que convergiu para o Reuni, foi necessário cotejar a literatura com as compreensões dos entrevistados que vivenciaram esse processo de construção da política em nível nacional.

No capítulo anterior, evidenciamos que a ANDIFES e, soubemos por meio de Perardt e Jacques (2012, p. 8) que o *Fórum Brasileiro de Pró-Reitores de Graduação* (ForGRAD¹²⁷) tiveram e têm influências significativas “na formulação de políticas públicas para o ensino superior”. O P12, destacado integrante da Andifes, afirma que durante a formulação da minuta do decreto 6.096/2007 esses grupos estabeleceram

¹²⁶ Posteriormente, na seção 7.1 discutiremos o equivalente institucional dessa questão, por meio da compilação e do cotejamento das percepções dos participantes sobre as causas de tanto tempo ter decorrido entre as primeiras ações de interiorização de IFES pelo Brasil e a formalização da decisão da UFSC pela interiorização, que ocorreu somente após a adesão ao Reuni.

¹²⁷ A UFSC esteve representada no ForGRAD pelo Pró-Reitor de Ensino de Graduação, eleito presidente do ForGRAD em maio de 2007.

muitos diálogos, retrocessos e avanços. Para ele, a construção dessa política com a coparticipação da Andifes permitiu aos reitores “primeiro, **discutir internamente** a criação dos seus projetos e depois levar isso dentro do coletivo [para] poder **reafirmar o interesse** de realizar...” (P12, grifo nosso). Ou seja, visava-se qualificar o texto da política ainda no contexto de influência. Assim, possivelmente, os Reitores dispuseram de um período anterior à publicação do decreto para discutir internamente com suas equipes de gestão e articular consensos que facilitassem a aprovação da adesão, pelos Conselhos Universitários, como mera reafirmação de interesses.

Dado que em 2006, um ano eleitoral, o Reuni ainda estava em processo de formulação, torna-se plausível que as mencionadas 'discussões internas' tenham sido mantidas em sigilo, em equipes bastante restritas. Isso torna compreensível a raridade e indisponibilidade de registros documentais sobre o processo de construção da política.

O P10, que afirma ter contribuído, em 2002, para a formulação do plano de governo do candidato Lula da Silva, chamado *Uma Escola do tamanho do Brasil*, quando perguntado sobre as justificativas para terem decorrido quatro anos entre as publicações do plano de governo e do Decreto nº 6.096/2007, atribui a demora a fatores intrínsecos à comunidade universitária, especificamente à

ideologização dentro dos *campi*. A questão se tornou ideologizada e as manifestações contrárias ao Reuni começaram a aparecer fortemente. Todo mundo, ou quase todos, entendia que as universidades federais haviam sido esquecidas pelo governo anterior. Todas as dificuldades dos anos 90 eram bem conhecidas, mas muitas pessoas esperavam que viesse uma solução imediata. Só que as soluções não são imediatas! [...] portanto, precisava recuperá-las, precisava expandir! E era por adesão, mas nem todas as universidades quiseram aderir imediatamente. E os Reitores tiveram que enfrentar muitas resistências internas (P10).

De maneira similar, o Participante 21 aponta que havia, dentro das Universidades, a fonte das resistências, sugerindo que os servidores que se opuseram aos encaminhamentos dados às deliberações eram conservadores e acomodados, e que os estudantes, eram manipulados e/ou elitistas:

Porque houve muita resistência, principalmente dentro das universidades. [...] o Zeferino Vaz, que foi um enorme reitor da Unicamp, dizia que se a gente quiser alguma ajuda para progredir em alguma coisa, é melhor procurar um cemitério do que na universidade. A Universidade é um antro de conservadorismo enrustido é... gigantesco [ênfase] (P21).

O argumento era: vai aumentar a carga de trabalho, vai aumentar o número de aluno, vão prometer contratar professor e não vão contratar... E com

isso, você mobiliza um conjunto de estudantes para dizer o seguinte: olha, vocês vão perder o status. A universidade vai cair a qualidade, vocês vão ter mais dificuldades no mercado de trabalho.... E isso começa a alastrar dentro da universidade. Então a grande resistência ao Reuni foi interna (P21).

Um exemplo de intertexto em que o argumento da sobrecarga de trabalho docente foi publicado na *Revista do Andes*:

Os reitores, instados pelo governo federal, prometeram, pois, em nome de seus docentes que estes estariam dispostos a se dedicarem às tarefas de graduação durante uma parcela maior de seu turno de trabalho ou, então, a enfrentarem classes substancialmente maiores (ANDES-SN, 2008b).

Essa resistência "interna" foi amplamente documentada, sobretudo pelos meios de comunicação dos sindicatos, das associações e/ou federações de estudantes¹²⁸, professores (ANDES-SN, especialmente na revista *Universidade e Sociedade*¹²⁹) e técnicos (Fasubra). Já a Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (Proifres) tornou público seu apoio ao Reuni, como destacado a seguir:

O PROIFES em [...] 2007 se posicionou criticamente, mas a favor do Reuni, mostrando que este programa era um acerto que em SC levou à expansão da UFSC para Curitiba e Joinville, por exemplo, dando acesso ao ensino superior federal à população do interior, [...] O PROIFES mostrou que o Reuni tinha que ser uma lei, para ser perene, e que seus indicadores não eram justos, mas o defendeu. A ANDES nunca quis a expansão do sistema e invadiu de forma vergonhosa muitos Conselhos Universitários, tentando à força evitar a adesão (PROIFES-Federação, 2021).

O P12 afirma que o processo, por vezes, se assemelhou a uma disputa. Mas, sob a articulação da Andifes, a proposta final do Programa sofreu transformações:

A construção desse processo foi a várias mãos, vários debates, idas e vindas. Inclusive, tivemos contribuições importantes, e negativas importantes de sindicato de técnicos-administrativos. A FASUBRA na época foi muito incisivamente contrária a algumas posições. A própria... a nossa entidade de classe dos docentes também, o ANDES também se posicionou várias vezes [...] a UNE também frequentemente batia muito em relação a algumas questões. Essa questão de permanência era uma questão também que eles sempre levantaram; a questão da moradia estudantil sempre foi um grande problema (P12).

Mas o P21, que também esteve na Andifes na véspera do lançamento do Reuni, apontou que mesmo nos níveis das reitorias das IES ainda não havia um consenso consolidado em favor do Reuni. Isso nos concede uma descrição da fragmentação desse relevante ator coletivo do contexto de influência, fato importante

¹²⁸ Ver por exemplo *O Livro Cinza do Reuni* (REUNI, 2009).

¹²⁹ Ver também a Carta de Goiânia (ANDES-SN, 2008a), e na *Revista Universidade e Sociedade* há vários artigos publicados sobre o Reuni e suas consequências (Lima, 2009; Rossa; Souza, 2015; Silva Jr.; Sguissardi; Silva, 2010; Zanin *et al.*, 2013)

para compormos nossa explicação sobre a cronologia do processo de elaboração do Reuni em nível nacional:

Nesse mesmo tempo, e aí tem algumas coisas que eu vou narrar, mas é uma narrativa porque eu não me lembro de todas as coisas, correto? O Haddad assume [o MEC de 29 de julho de 2005 a 24 de janeiro de 2012] no lugar do Tarso Genro [27 de janeiro de 2004 a 29 de julho de 2005]. E o Haddad assume com a ideia do Reuni. A discussão do Reuni inicia com um problemação [sic]: porque é feita a reunião em Manaus... Inclusive, era para ter cinco reuniões: Manaus, Brasília, Salvador, São Paulo e Porto Alegre, uma por cada região. E em Manaus quebrou o pau, de tal maneira que as outras quatro foram suspensas. [...] Nesse relatório [menção a ANDIFES (2007)] está a tensa reunião que tivemos com o Lula. Com o presidente, no gabinete do Lula, posteriormente à [reunião de] Manaus, quando ia ser anunciado o Reuni, ainda em 2006. E o Paulo Speller, que era o presidente da ANDIFES, e eu, conseguimos marcar uma audiência com Lula, no dia em que o Lula ia anunciar [o Reuni]. E na presença do Nelson Maculan, que era o secretário de educação superior e do Haddad, que era o ministro. Nós cinco, em volta da mesa fizemos a narrativa de que estava imaturo, que tinha protestos, que etc, etc. E o Lula, disse com essas palavras:

—****. Vocês querem me ****? Como é que eu vou lançar esse troço, se as universidades não querem?

E ele suspendeu uma reunião que já tinha uns 150 jornalistas! E eu tenho a foto do dia em que ele reuniu todos os reitores para anunciar que estava adiado. Estava tudo pronto [Interrupção]. Foi uma reunião tensa, tensa! [...] Então eu vi o Reuni nascer, dessa perspectiva (P21).

Da mesma forma, o P12 declara que a resistência não ficou restrita ao nível das comunidades universitárias, alguns/algumas reitores(as) também se manifestaram contrários/as ao Reuni durante sua elaboração junto à Andifes. Nas palavras desse participante, havia “resistência, inclusive das próprias universidades, que queriam situações diferentes. Em algumas instituições, elas estavam muito longe dessas **relações** que precisam ser estabelecidas como parâmetro mínimo para você entrar no processo, né?” (P12, grifo nosso). Ou seja, surgiriam manifestações contrárias, principalmente por parte dos representantes das IES cujo indicador *Relação número de Alunos por Professor* (RAP) diferia acentuadamente da meta. Veremos, a seguir, que os indicadores da UFSC constituíram argumento favorável à sua adesão, destacando-a dentre as IFES.

Assim, mesmo individualmente, os reitores buscavam influenciar a elaboração das políticas, inclusive negociando o número de *campi* em cada estado, como relatado pelo P21 ao mencionar que o Reitor Lúcio Botelho [2004-2008] havia

discutido a interiorização de Santa Catarina com o Haddad. [E ele dizia] essa foi a discussão mais importante da minha vida, porque a gente dizia o seguinte: Santa Catarina é o estado que tem o maior número de pessoas formadas em segundo grau, e tem uma única federal. [eu falo do] Número

de formados em segundo grau sobre população do estado. Pô o Rio Grande do Sul tinha seis [universidades federais], Minas [Gerais tinha] 14 (P21).

Sobre uma questão orçamentária do Reuni em nível nacional, o P21 também revela um atravessamento de políticas, até então inédito para nós:

Em seguida, quando tem o aval do Reuni, o Reuni precisava de um bilhão e 2 milhões de reais para se fundamentar. E foi aí que entraram os hospitais universitários no rolo. Porque o Haddad olhou a folha de pagamento dos hospitais universitários, e viu que tinha um bilhão e pouco da folha de pagamento, e anunciou que suspenderia a folha de pagamento dos hospitais. E aí, isso, se tu procurares nos jornais, nos grandes jornais da época, tu vais ver que houve um conflito entre ele e o então ministro da saúde, Saraiva Felipe. Também fomos parar todos diante do Lula! Que chamou a Dilma Rousseff na época, que era a Ministra Chefe da Casa Civil, e chamou o Paulo Bernardo, que era o Ministro do Planejamento, e disse: _Põe um bilhão e 400 para a gente **fazer a reforma**. E aí tinha um arcabouço financeiro. Tendo o arcabouço financeiro, começou a se discutir adesão.

Entrevistador: Reforma dos hospitais?

Não, a adesão ao Reuni. Os hospitais eu só citei porque o dinheiro do Reuni se confundiu, em algum momento, com os hospitais. Mas o Lula botou um dinheiro extra. Só que a Pedra para discussão dos hospitais estava lançada. Mas isso é uma outra história paralela que acabou na [Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares] Ebserh (P21, grifo nosso).

E conforme o P18, essa relação entre o Reuni e a Ebserh retornou anos depois, na forma de pressão do MEC para a votação da Ebserh em contrapartida a novas vagas para contratação de servidores.

Por ora, vamos nos ater à expressão “fazer a reforma”, que possivelmente emerge como ato falho do participante, visto que era o Reuni e não a Reforma Universitária que estava em pauta na conversa. Essa íntima relação entre o Reuni e a “reforma universitária em fatias”, de que nos fala Mancebo, está igualmente evidenciada na entrevista do P12 quando este afirma: “Muitas universidades acharam que era a oportunidade de ouro de fazer uma espécie de reforma universitária, de organizar melhor [...]”. Por esses depoimentos, vemos que, mesmo que o projeto de reforma universitária tenha sido desconfigurado e sustado, as suas discussões constituíram o arcabouço semântico que impregnou os debates em políticas públicas do ensino superior naqueles primeiros anos.

Visto este breve panorama da conjuntura nacional das políticas de interiorização da educação superior anteriores ao Reuni, nos dedicaremos agora ao contexto estadual e à construção das decisões sobre quais cidades seriam *loci* dos *campi* fora de sede da UFSC.

6.2 DEFINIÇÕES LOCACIONAIS: MUNICÍPIOS E POLÍTICOS EM DISPUTA

Em nível estadual os antecedentes também convergiam para a interiorização, pois,

em 2003, a Udesc (única universidade estadual em Santa Catarina, e *multicampi* desde a origem) aprovou a implantação do Centro de Educação Superior do Oeste (Diário Oficial do Estado, nº 17.086, de 31 de janeiro de 2003), autorizando a oferta dos cursos de Zootecnia (Chapecó), Enfermagem (Palmitos) e Engenharia de Alimentos (Pinhalzinho) (Bastiani; Trevisol, 2018, p. 563).

Posteriormente, em 2006, a Udesc criou *campi* em Laguna, Ibirama e São Bento do Sul, e em 2010, o *Campus* de Balneário Camboriú. Nesse mote da desconcentração dos aparelhos estatais, lembremos que em 2003 o governador de Santa Catarina, Luiz Henrique da Silveira [2003-2010], promoveu uma política de desconcentração político-administrativa dos órgãos de Estado, popularmente conhecida como “descentralização”, que ocorreu por meio da criação de Secretarias de Desenvolvimento Regional (SDR)¹³⁰ com seus respectivos Conselhos de Desenvolvimento Regional.

De acordo com Bastiani e Trevisol (2018), em Santa Catarina o processo de interiorização foi induzido ou impulsionado por três políticas do governo federal: o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa de Reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Como parte dessa conjuntura, é importante compreender que a

interiorização da educação superior em Santa Catarina é parte de um processo nacional [...]. E isso explica as centenas de *campi* que foram criados, mais de 170 nas universidades federais. E mais tarde, essa interiorização veio pelos institutos federais, e aí ainda mais agressivamente, com mais de 660 *campi* pelo meu último levantamento, mais de 660. Ou seja, foi uma política ampla de interiorização (P10).

Ressaltamos, nesse depoimento, a ênfase quanto à origem federal das políticas indutoras da interiorização e sua articulação com políticas de expansão da Educação Profissional. Em solo catarinense, houve a criação de dois Institutos Federais (IF) em 2008: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de

¹³⁰ Ressalte-se que a desconcentração dos órgãos administrativos na seara educativa é mais antiga que as SDR, pois, em 1955, foram criadas sete Delegacias de Ensino por meio do Decreto nº 873, de 22 de novembro de 1955. Posteriormente, elas foram transformadas em Unidades de Coordenação Regional de Educação – UCRES pelo Decreto nº 8.961, de 19 de setembro de 1979.

Santa Catarina (IFSC)¹³¹ e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). Ainda que parte dos *campi* dos Institutos Federais tenham sido criados por conversão de CEFET e das Escolas Agrotécnicas, neles e nos novos *campi* dos IF, foram criados cursos superiores em cidades do interior. Conhecer essa política ajuda a explicar alguns eventos e as escolhas que influenciaram a interiorização da UFSC. Por exemplo, em Araranguá, o “terreno do aeroporto” foi repartido entre a UFSC e o IFSC, e o Instituto já oferta um curso de Licenciatura em seu *campus*, tornando improvável a replicação de cursos de licenciatura na UFSC. Já em Blumenau, o IFC cedeu suas instalações para o início das atividades do *campus* da UFSC.

O Plano de Desenvolvimento Institucional da UFSC (2010-2014) denota que a Instituição desencadeou políticas de interiorização ao colaborar nos processos de criação das outras duas maiores universidades públicas do estado: Udesc, em 1965, e UFFS, em 2007, conforme citado a seguir:

O projeto inicial, em Santa Catarina, era o de uma universidade estadual, o que foi realizado cinco anos após a criação da UFSC, por meio da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (Udesc), hoje denominada [Fundação] Universidade do Estado de Santa Catarina. A história das duas universidades pioneiras do Estado esteve, portanto, interligada desde o início. Nesse conjunto, a UFSC tem sido [até 2010] a única universidade federal no Estado. Presentemente, a UFSC é a instituição tutora da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), uma universidade regional que engloba o oeste dos estados do Paraná, de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul (UFSC, 2010b, p. 15).

Acrescentamos que, no decorrer das nossas entrevistas, encontramos relatos que sustentam o papel da UFSC na criação da UFFS¹³², como o exemplo a seguir:

A UFSC se tornou a “barriga de aluguel” dessa nova universidade! É importante dizer isso. Eu tinha o gabinete dentro do campus da UFSC e me foram cedidas nove pessoas para me ajudar. Professores e técnicos. Eu montei essa equipe e com ela começamos a montar a Universidade Federal da Fronteira Sul. [...] meu gabinete funcionava no INPEAU. E o INPEAU também me apoiou bastante com a sua equipe de base, basicamente formada por estudantes. Nos trabalhos do dia a dia, recebi muita ajuda. Mas o INPEAU teve um trabalho anterior à minha vinda, pois ele havia trabalhado num projeto para criação de uma nova universidade. Mas eu

¹³¹ Explicamos que tal Instituição arroga-se a história do Instituto Politécnico inaugurado em 1917, e por isso, em 2017, afirmou que comemorava seu centésimo aniversário. Em 2024, o instituto (IFSC) contava com sete *campi* instalados e outros sete em construção.

¹³² Oficialmente, a UFFS foi criada pela Lei Nº 12.029, de 15 de setembro de 2009, porém, desde 10 de outubro de 2005, tramitava o Projeto de Lei nº 6037, de autoria do deputado Cláudio Vignatti [PT/SC 2003-2011]. A história da criação da UFFS está relatada em Nichterwitz (2017) e Gutierrez (2017), incluindo-se eventos anteriores à definição das localizações dos futuros *campi* da UFSC.

devo dizer que o projeto que nós efetivamente implantamos teve muito pouco a ver com aquele (P10).

Esse depoimento contribui para clarificar a temporalidade do processo de criação da UFFS e para compreendermos a influência que sua “possível criação” teve na tácita delimitação das regiões de atuação de ambas as Universidades Federais.

Apresentamos, a seguir, três documentos que revelam, tanto que a intenção de interiorizar a UFSC expressava-se antes do lançamento do Reuni, quanto à provável ordem das escolhas das regiões que receberiam os três *campi* primogênitos da UFSC.

Compondo o contexto do debate político em torno da Reforma Universitária, no qual esteve envolvida a interiorização, no site da Agência de Comunicação da UFSC (Agecom) encontramos uma notícia sobre a realização de uma reunião do *Fórum Catarinense de Política da Educação Superior*¹³³, em 16 de dezembro de 2004. Conforme a notícia, nesse evento “o reitor da UFSC fez palestra para explicitar o plano de interiorização da Instituição, começando com um *campi* [sic] **no Sul do Estado**” (UFSC, 2004, grifo nosso).

O segundo documento é o *Relatório de Gestão de 2006* em que se lê: “O processo de interiorização se ampliou e é uma realidade o projeto da Universidade

¹³³ O Fórum instituído pelo Decreto estadual nº 1.350, de janeiro de 2004, era integrado por representantes da Secretaria de Estado da Educação (SED), Fundação Catarinense de Ciência e Tecnologia (Funcitec, hoje FAPESC), UFSC, UDESC, Associação das Mantenedoras Particulares de Educação Superior de Santa Catarina (AMPESC), Acafe, União Catarinense dos Estudantes (UCE), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime-SC), um representante de cada uma das instituições de educação superior do Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina e dois do Conselho Estadual de Educação (CEE). Na reunião de dezembro de 2004, o fórum foi interinamente presidido pelo Secretário da Educação e Inovação e ex-reitor da UFSC, Diomário de Queiroz. Posteriormente, pelo titular do cargo Jacó Anderle. Conforme a assessoria de imprensa do Fórum, os representantes de cada Instituição fizeram uma análise sobre a repercussão da proposta de reforma universitária no sistema de ensino superior de SC, condenaram os equívocos e retrocessos que constavam na proposta formulada pelo ministro da Educação, Tarso Genro [2004-2005], e defenderam “uma ‘leitura política’ do documento oficial. Sugerem ‘esquecer as perfumarias’ e observar o ‘essencial’, pois perceberam que não se trata de um ‘projeto de Estado’, mas ‘expressão’ de uma ‘posição de partido’. De antemão, detectaram pontos que ferem a Constituição Federal, sobretudo em relação à autonomia, além de possíveis prejuízos à regionalização do ensino superior” (UFSC, 2004. aspas no original). O Fórum voltou a reunir-se em 28 de janeiro de 2005 com a presença de Nelson Maculan, secretário da SESU/MEC, e em 15 de fevereiro de 2005. O documento entregue ao MEC pedia “respeito às especificidades do Sistema Acafe de Santa Catarina, que não foram consideradas na versão preliminar do anteprojeto”. Também “especifica que é necessário evitar a interferência no direito de livre iniciativa do setor privado, garantido pela Constituição, substituindo a exigência de credenciamento das instituições de ensino privadas por um sistema de avaliação efetivo”.

da Meso-Região Fronteira do Mercosul, coordenado pela nossa Universidade, assim como a perspectiva de novos *campi* no norte e no sul do Estado” (UFSC, 2007e, p. 8). O texto, assinado pelo Reitor e seu vice, em fevereiro de 2007, sugere que a gestão de Lúcio José Botelho e Ariovaldo Bolzan [2004-2008]¹³⁴ pode ter definido os *campi* do norte e do sul do estado antes do *campus* do planalto (ou de Serra-Acima).

O terceiro documento é datado de 26 de maio de 2006. Nele o deputado Edinho Bez [1995-2019] solicitou a ‘emenda de acréscimo de meta’ nº 31830009, para a ação orçamentária 10BJ, visando à “criação de 03 *campus* Universitário Federal [sic], extensão da UFSC, nas regiões SUL, Meio-Oeste e Norte” (Brasil, 2006, p. 501, grifo no original).

Também foi possível deduzir que, durante a escolha das regiões que receberiam os novos *campi*, especialmente no que se refere à escolha do *campus* de Serra-Acima, houve um cuidado para minimizar a sobreposição dos territórios de abrangência da UFSC e da futura Universidade Federal da Mesorregião Mercosul – hoje UFFS – ponderação que constatamos por meio do depoimento a seguir:

Havia essa definição por três locais, três áreas, e colocadas assim, em função da condição regional, se ... fica[ria] no âmbito do litoral até a metade do estado, [ou] na região do Planalto, uma vez que já estava sendo [...] discutida [...] a implantação da universidade que hoje tem sede em Chapecó, né? (P08)

Porém, tendo em vista que o P8 afirma que não participou da definição da localização do Campus de Curitiba, podemos suspeitar que essa explicação tenha sido elaborada *ex post*.

Em entrevista concedida a Costa *et al.* (2011), o vice-reitor da UFSC, Carlos Alberto Justo da Silva, alcunha Paraná [2008-2012], comenta que a universidade obteve um benefício **extra** por meio dos *campi* fora-de-sede por meio de sua interação com a comunidade local. Do ponto de vista do entrevistado, “essa interação melhorou substancialmente a imagem da universidade junto à sociedade, que passou a percebê-la não apenas como uma universidade litoralizada [sic] e da

¹³⁴ Doravante, mantendo-nos coerentes à crítica ao personalismo, apresentamos o nome completo dos reitores na primeira menção de cada uma das gestões e nas menções seguintes apresentamos apenas o ano de início e término do mandato. Logo, exceto na primeira menção, apenas mencionaremos os nomes dos dirigentes caso os fatos tenham-lhes sido diretamente atribuídos pelos participantes. Recordamos que na UFSC, a cada quatro anos a sucessão é realizada no mês de maio do ano de término/início dos mandatos.

capital, e sim como uma universidade pertencente a todo o estado” (Costa *et al.*, 2011, p. 14). Quanto à distribuição espacial na direção oposta ao litoral, lembramos que apenas Blumenau e Curitiba não são cidades costeiras, e somente Curitiba não tem uma ligação portuária com o litoral.

Considerando os documentos e fatos até então apresentados, constatamos que, no momento do lançamento do Decreto nº 6.096, em abril de 2007, já se havia definido quantas e quais seriam as regiões que receberiam os *campi*. Mas em refinamentos sucessivos da escala e do posicionamento, ainda faltava definir os municípios e os terrenos onde seriam construídos os *campi*.

Para iniciarmos a discussão sobre as escolhas das cidades, podemos evocar um parâmetro aproximativo que nos dê uma referência sobre a importância geográfica, para sua região, das cidades escolhidas para abrigar os *campi*: é o número de habitantes. A Tabela 3 apresenta um exercício de análise da evolução demográfica comparativa entre as maiores cidades catarinenses e as alternativas escolhidas pela UFSC:

Tabela 3: Evolução demográfica das cidades com *campus* da UFSC, e de cidades vizinhas com potencial para abrigar campus-fora-de-sede.

CIDADES	1940	1950	1960	1970	1980	1991	2000	2010	2022
Araranguá	2579	4312	7742	12254	33685	48219	54649	61310	72.138
Blumenau	13255	22627	46321	85944	157258	211677	261505	309011	363340
Curitiba	833	2059	8296	15490	37709	42149	36037	37748	40289
Florianópolis	25014	48264	73889	115547	187871	254941	341781	421240	574.200
Joinville	15193	20951	43930	77733	235812	346224	429004	515288	617979
Concórdia	710	2593	5722	9166	17996	64338	63058	68621	81625
Lages	6544	14596	34647	82006	129685	150866	156966	156727	164881
Chapecó	833	2059	8296	18668	83766	122882	146805	183530	251150
Criciúma	2127	8014	25045	50334	101379	146159	170322	192308	231088
Rio do Sul	3322	5961	13476	21528	36240	45749	51650	61198	70952
Tubarão	6759	11740	29275	51064	75237	95057	89338	92235	114389

Fonte: Elaboração do autor com base em Piazza (1994) para os dados até 1970 – considerando apenas a população urbana; Censo Demográfico de 1991 e 2010, Anuário estatístico brasileiro de 2000 (IBGE, 1992, 2002).

Quando observamos, em perspectiva cronológica, o número de habitantes das cidades que receberam *campi* da UFSC, e comparamos com o número de habitantes das cidades próximas, deduzimos, com base nesse critério demográfico, que serve de aproximação para estimar o porte e a polarização, que facilmente justificou-se as escolhas de construir os *campi* nos municípios de Blumenau e

Joinville que, juntos com a capital¹³⁵, compõem as três maiores cidades do estado. Entretanto, veremos a seguir que, se não fossem as atuações de políticos influentes, até mesmo Joinville e Blumenau teriam sido substituídas por cidades vizinhas com “melhor hospitalidade”, ou seja, por aquelas que ofereceram prédios e terrenos em doação e mobilizaram a opinião pública de suas populações.

Menos óbvias foram as escolhas de Araranguá e Curitibanos, pois percebemos que, à época da instalação dos *campi*, havia cidades maiores no entorno de Araranguá, tais como Tubarão e Criciúma, bem como próximas a Curitibanos, como Lages, Rio do Sul e Concórdia. Isso qualifica os *campi* de Curitibanos e Araranguá como opções locacionais interioranas, atípicas para os padrões normativos do século XX. Com tantos fatores contrários às escolhas dessas cidades, o que justificaria as decisões da gestão da UFSC?

Visando a entender a temporalidade do período que antecedeu a Interiorização dos cursos presenciais da UFSC, induzida pelo Reuni, e que pudesse explicar seu aparente atraso, buscamos documentos oficiais no Diário Oficial da União (DOU) e no Diário do Congresso Nacional (DCN). Nos periódicos citados, o registro mais antigo contendo as palavras “Interiorização” e “Universidade” em uma mesma frase está no DCN de 28 de outubro de 1999, que cita as Emendas ao Plano Plurianual (PPA) 2000-2003 (PL019/1999-CN), de autoria do deputado federal Roberto Pessoa [1995-2023 PFL&PSDB-CE], as quais tratam de “Educação Profissional” e da “Instalação de Campus Avançado de Ciências da Saúde no Cariri (UFC-CE)”(Brasil, 1999, p. 3040). Posteriormente, em 05 de maio de 2003, o Deputado Rogério Auto Teófilo (1957-2020 [2003-2007 PFL-AL]) propôs a inserção da expressão “Estimular e Promover a Interiorização das Universidades Federais”(Brasil, Congresso Nacional, 2003, p. 1144) no Anexo que trata das Prioridades e Metas da Lei de Diretrizes Orçamentárias de 2004, conforme publicado no DCN de 15 de maio de 2003.

Mas foi em meio às articulações políticas do Plano Plurianual (PPA 2004-2007) que encontramos, publicada no Suplemento-B da Edição nº21 do DCN, de 21

¹³⁵ A título de comparação, em 1960, no ano em que a UFSM e a UFSC foram criadas, a cidade de Santa Maria, no interior do Rio Grande do Sul, abrigava aproximadamente 83 mil habitantes, quase 10 mil a mais que Florianópolis.

de novembro de 2003, a mais antiga evidência de destinação de recursos para Interiorização da UFSC. Nesse documento destacamos três emendas ao PPA 2004-2007, identificadas pelos números 19730005¹³⁶, 20350007¹³⁷, 19760003, todas apresentadas por parlamentares de Santa Catarina vinculados ao Partido dos Trabalhadores naquela época. A primeira, de autoria do deputado Jorge Boeira [2003-2019], demandava oito milhões em capital e 16 milhões em custeio (mas teve aprovação de quatro e oito milhões respectivamente); a segunda, da Senadora Ideli Salvatti [2003-2011], demandou 200 milhões e teve aprovados 64,3 milhões. A última emenda citada é do deputado Cláudio Vignatti (PT/SC), e previa um valor de 20 milhões de reais para “Implantação da Universidade Federal da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul”. O motivo de citá-la é que provavelmente parte desses recursos pode ter sido executada pela UFSC para os estudos prévios à criação da UFFS. Houve ainda, em dezembro daquele ano, a apresentação da emenda 36530012, do Deputado Federal Carlito Mers [1999-2009], que demandava 500 milhões (60 milhões aprovados) e visava suplementar a ação 10 BJ, para “Interiorização de Universidades Federais”, proposta pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados por meio da Emenda 60040003 (DCN nº21, Suplemento D, p.45). Essa questão é importante porque projetos de lei que envolvem investimentos empenhados em longo prazo, como é comum em construções de *campi* universitários, somente são aprovados pela Comissão de Finanças e Tributação se estiverem previstos no PPA¹³⁸. Ou seja, conforme os documentos, desde 2003, emergiu a intenção de Interiorizar a Educação Superior em Santa Catarina, apontando-se, desde então, algumas preferências ou direcionamentos locais para as cidades que constituíam os redutos políticos dos proponentes das emendas: Joinville, Araranguá e Chapecó.

No Diário Oficial da União, o documento oficial mais antigo a falar das políticas de "interiorização de universidades federais", é a Portaria nº

¹³⁶ Destacamos um trecho da justificativa: “As regiões Sul, Oeste e Vale do Itajaí, estão mobilizadas no sentido de viabilizar a interiorização das atividades acadêmicas, disponibilizando, para tanto, espaço físico adequado, especialmente na região Sul, na cidade de Turvo”.

¹³⁷ Propôs a criação da ação orçamentária intitulada “Interiorização do ensino superior público em Santa Catarina, com a criação de campus avançado nas Regiões Oeste, Sul, Vale do Itajaí e Norte”.

¹³⁸ Conforme o § 1º do inciso XI do art. 167º da Constituição Federal: “§ 1º Nenhum investimento cuja execução ultrapasse um exercício financeiro poderá ser iniciado sem prévia inclusão no plano plurianual, ou sem lei que autorize a inclusão, sob pena de crime de responsabilidade” (Brasil, 1988).

4.307/SESU/MEC (Brasil, 2004), de 21 de dezembro de 2004. Nela encontramos a UFSC listada dentre as Unidades Administrativas Responsáveis por executar a ação orçamentária *10BJ Interiorização de Universidades Federais*¹³⁹ do Plano Plurianual (PPA) 2004-2007. Isso evidencia que a UFSC estava incluída nos planos da interiorização¹⁴⁰ antes do lançamento do Reuni. Em 2005, isso se repete na Portaria nº 4.601/2005 do Ministério da Educação (BRASIL, 2006), de 31 de dezembro de 2005.

Em contraste com os dados sobre as dotações orçamentárias da UFSC, apresentados nos parágrafos anteriores, segundo uma parcela significativa da comunidade acadêmica, incluindo alguns gestores entrevistados e o próprio MEC (Brasil, 2006), podemos dizer que há consenso de que a UFSC não foi contemplada na denominada "fase I – *Programa expandir*". Por exemplo, o Participante 20 afirma:

Na UFSC não foram discutidas e/ou implementadas as fases 1 e 2¹⁴¹ do Projeto de Expansão das Universidades Federais, o que foi um grande complicador, pois na UFSC foi necessário realizar todas as fases ao mesmo tempo.

Entretanto, nem todas as intenções expressas nos planos orçamentários converteram-se em dotações orçamentárias empenhadas nos caixas da UFSC. Além disso, apesar da destinação limitada do orçamento da *Ação orçamentária de Interiorização (10BJ)* durante o primeiro mandato de Lula, na UFSC, a aplicação desse orçamento foi concentrada na Educação a Distância, considerada pela reitoria da época [2004-2008] como uma forma de interiorização.

Encontramos indícios que corroboram essa intenção de Interiorizar por meio da EaD na entrevista concedida por Lúcio Botelho a Machado (2014). Conforme a autora, na concepção do ex-reitor, a interiorização iniciou-se anteriormente à adesão ao Reuni, mediante a instalação de polos de Ensino a Distância (EaD) da UFSC, pois as verbas de emendas parlamentares já estavam sendo utilizadas na

¹³⁹ O PPA 2004-2007 foi publicado no DOU em 12 de agosto de 2004 (Lei nº 10.933, de 11 de agosto de 2004). Entretanto, no Anexo II consta a lista de todos os programas de governo aprovados, a ação 10BJ aparece inicialmente vinculada ao programa "1075 Escola Moderna". Contudo, nas edições posteriores do DOU a Interiorização passou a integrar o programa "1073 Universidade do Século XXI".

¹⁴⁰ Entretanto, não pudemos determinar no que os recursos foram empenhados, suspeitamos que tenham servido à estruturação da UaB, sendo a verificação dessa hipótese apontada como perspectiva para investigações subsequentes.

¹⁴¹ Nota-se em seu depoimento a existência de um engano, ou talvez, de uma periodização alternativa, visto que o Reuni é identificado à fase II na "cronologia oficial" apresentada no capítulo 5 com base em Brasil (2014).

construção de polos da UFSC distribuídos em várias regiões do Estado. Por conseguinte, depreende-se que os polos de EaD foram pensados como o início da expansão da UFSC, e a partir deles, seriam criados os *campi* presenciais, sendo esse um desejo manifesto pelo ex-reitor: “Eu queria que os polos se transformassem em *campi* e esses pudessem fixar as pessoas lá” (Machado, 2015, p. 121).

No entanto, com exceção de Araranguá, as estruturas destinadas aos polos de EaD não foram aproveitadas pelos novos *campi*. Isso se explica pelas diretrizes dos editais do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que exigiam que as prefeituras dos municípios interessados em sediar os polos cedessem temporariamente o espaço físico para laboratórios e salas de aula. Mas como as turmas da UAB eram temporárias, haveria incerteza jurídica, já que os municípios poderiam demandar a reversão desses espaços ao patrimônio municipal. Além disso, possivelmente, esperava-se ocupar áreas de terra superiores às destinadas aos polos EaD, considerando a expectativa de expandir a infraestrutura dos *campi* presenciais em longo prazo.

Vemos então que, em Araranguá, aquilo que começou como um polo de EaD, em um prédio pertencente à UFSC, transformou-se em um *Campus*, o que ocorreu provavelmente ao longo do processo informal de elaboração da política, discutido na seção anterior, e que ao fim de 2006 convergiu para o lançamento do Reuni.

Sendo assim, pela precedência na construção do prédio CTS01, fica claro que o primeiro município definido para receber um *campus* da UFSC foi Araranguá. Sobre essa escolha o P11 explicita que

toda a discussão para a universidade federal em Araranguá, ela remonta a 2003, com o deputado Jorge Boeira. Então, eles vêm [desde] 2003 nesse negócio todo de ter a universidade. Que o Boeira foi aluno aí da UFSC. Ele vinha com essa ideia de trazer aqui pro sul... Tanto que depois... Primeiro veio o EaD, e depois essas coisas todas...

Também o P17 menciona o nome de Jorge Boeira ao falar da escolha do município de Araranguá:

O deputado federal Jorge Boeira foi um grande incentivador. Apoiou financeiramente com emendas parlamentares para o primeiro prédio do campus Araranguá. Inclusive, na definição do local junto à prefeitura. Porque a vantagem de lá tinha terreno federal, que era o antigo aeroporto da cidade. E esse terreno federal então, foi cedido para UFSC. E cedido para o IFSC também, uma parte lá. O IFSC tem um Campus bacana lá também.

O Instituto Federal de Santa Catarina criou seu *Campus* de Araranguá em março de 2008 (ainda como CEFET) e instalou seu prédio no terreno em frente ao da UFSC, inaugurado em fevereiro de 2010.

No encarte comercial distribuído junto ao jornal *Diário Catarinense*, em 22 de setembro de 2011, encontramos uma reinterpretação que racionaliza a escolha geográfica de Araranguá para abrigar um *campus* da UFSC:

O município de Araranguá foi escolhido por decisão estratégica, já que além de necessitar evoluir economicamente e melhorar seu IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), está situado na metade do caminho entre Florianópolis e Porto Alegre. Considerando toda a mesorregião, em um raio de 100 quilômetros, o Campus impacta cerca de 1 milhão de habitantes, entre os municípios de Laguna (SC) e Torres (RS), assim como parte da Serra Catarinense (Regionalização: Campus Araranguá, 2011, p. 2).

Igualmente, diz-se que na escolha de Curitiba o critério geográfico predominou sobre o demográfico. O P21 corrobora essa explicação espacial:

Nós começamos a discutir o Oeste, o Meio Oeste. Porque já estava sendo desenhada a Fronteira Sul, correto? Curitiba é um centro... É o centro do estado, centro geográfico do estado. A ideia era Lages, Curitiba, Campos Novos. Inicialmente, essa era a ideia.

Outro participante refere-se à centralidade do argumento da distribuição espacial, e fala sobre o cuidado de não sobrepor as regiões de abrangência da UFSC à UFFS que, até então, tinha apenas a definição vaga de que seria sediada no Oeste. Além disso, em seu depoimento, o P13 conjectura a existência de laços políticos e pessoais de integrantes da equipe:

[teve] um fator regional, que eles tinham que atender isso. Tinha a dificuldade de entrar no Oeste, que seria uma alternativa, né? Que pelas movimentações em torno da Fronteira Sul. E aí entra... esses fatores... que eu tenho que atender uma lá pra cima [da serra]. [...] mas não posso ir muito lá pra cima porque tem um limite de uma outra universidade que está sendo criada. Onde é que vai ser? Aí entrou a questão de laços políticos, pessoais.

Com esses depoimentos, vemos que, mesmo virtualmente, os planos da UFFS moldaram a geografia da expansão da UFSC.

Como o escopo dessa seção é a decisão das cidades de locação dos *campi*, cumpre informar que o refinamento da cronologia da definição dos terrenos onde cada *campus* seria construído ficará reservada para trabalhos futuros. Entretanto, sabemos que essa distinção entre a escolha do terreno e a escolha do município,

pelo menos para alguns *campi*, foi meramente heurística¹⁴² e visa auxiliar na clareza da exposição. Na concreticidade do processo, as escolhas dos terrenos foram concomitantes e/ou determinantes para a escolha dos municípios, uma vez que a disponibilidade e disponibilização de terrenos foi um dos critérios apontados pelos participantes da nossa pesquisa, os quais estiveram à frente da gestão 2004-2008 durante o processo de escolha das cidades de Araranguá, Curitiba e Joinville.

Além dos aspectos geográficos, segundo um participante, outros critérios também influenciaram na escolha dos dois municípios menores (Curitiba e Araranguá):

Foi a questão da posição geográfica, não é? Porque... na realidade... haveriam [sic] outros polos interessados também. Então houve, nesse momento, a importância de definir essa discussão que persistiu bastante, porque precisava se definir, não é? Então, claro que poderia ser Criciúma, de repente. Mas optou-se por esses locais... também pela disponibilidade desses municípios em receber a UFSC e a própria disponibilização de área física para poder, sem custo para a universidade, implantar os *campi*. Então tudo isso foi levado em conta na época (P23).

Analisando esse depoimento, verificamos que a disponibilização não onerosa de terrenos para a UFSC foi um fator chave para justificar a escolha da localização dos *campi*. Assim também ocorreu no segundo município a ter sua escolha publicada, Curitiba, conforme podemos observar na resposta do P21, que exerceu papel chave na escolha das cidades que abrigariam os novos *campi* da UFSC e atribui ao Reitor Lúcio Botelho a decisão sobre a localização do campus em Curitiba. Ele assim justifica essa escolha:

Por que Curitiba? A comunidade de Curitiba abraçou o projeto. Nós tivemos um confronto gigantesco com a Idelí e com o grupo do PT em Curitiba, que não queriam Campus em Curitiba. Pelo menos numa decisão naquele momento. Se tu falares com o pessoal da Comissão de Implantação do *campus* de Curitiba, que foi um grupo de pessoas locais, das mais diversas ordens, dos mais diversos matizes políticos. Eles abraçaram. E pra tu teres uma ideia, o terreno foi doação e apareceram 11 terrenos: cinco terrenos que eram para pagar, e seis terrenos de doação. O dia que anunciamos que o *campus* seria em Curitiba, foi uma comoção.

¹⁴² Quando falamos em “meramente heurístico”, não pretendemos agregar preconceito linguístico à noção de heurística, mas tão somente esclarecer o leitor mais familiarizado com o termo, que nesse uso (extrapolado) da heurística, mais do que tratar “a lógica das coisas”, a exposição está comprometida em ser didática e conduzir o leitor pelas “coisas da lógica”. Assim, neste caso a ressalva é para explicitar que a distinção entre a escolha do terreno e a escolha do município padece de uma artificialidade, pois, apesar de fornecer-nos uma lógica de pensamento para escalas geográficas, na prática, algumas escolhas dos municípios podem ter sido intrincadas e intrinsecamente determinadas por escolhas dos terrenos, no nível intraurbano.

Foi uma coisa absurda, porque havia pressão para ser em Concórdia¹⁴³ (P21).

Como podemos perceber, essa opção por Curitiba não ocorreu sem a resistência de lideranças políticas de outras cidades da região. Outro exemplo dessa resistência está registrado no jornal *Correio Lageano*, de 21 de junho de 2007 que noticiou que “a diretoria da [União dos Vereadores da Região Serrana] UVERES está preparando uma audiência pública para debater e reivindicar a instalação da extensão da Universidade Federal em Lages e não em Curitiba como foi anunciado” (Vogel, 2016, p. 68).

A decisão de alocar um Campus da UFSC no município de Curitiba ocorreu no contexto da Audiência Pública que reuniu aproximadamente 800 pessoas na sede do Clube Pinheiros, no Centro da cidade, em 16 maio de 2007. O jornalista da Agência de Comunicação da UFSC relata que, apesar desse anúncio, ainda era incerta a escolha do(s) terreno(s) e dos cursos do *campus*. Nas suas palavras:

‘Foi uma participação absolutamente admirável’, disse o reitor da UFSC, Lúcio Botelho, que coordenou o encontro. [...]. Em seguida, **um grupo técnico** se deslocará até Curitiba para escolher o local onde o novo campus será instalado. E a fase posterior será a definição dos cursos a serem implantados na cidade. “Para isso, vamos discutir os arranjos produtivos locais e as vocações da região”, adianta o reitor da UFSC (Schmitz, 2007a, grifo nosso).

E foi assim que se construiu uma explicação oficial para a definição da localização de um *campus* em Curitiba. Impressionado pela quantidade de pessoas reunidas naquele evento, o Reitor anunciou sua escolha à sociedade curitibanense naquela cerimônia.

O último depoimento ainda revela a associação de influências político-partidárias às lógicas geográfica e financeira. Tais influências políticas só não interferiram mais no processo, conforme o P21, por “culpa” do Reitor. Segundo esse entrevistado, o Reitor exerceu papel determinante nessa decisão tomada durante a audiência pública realizada na sede social do Pinheiros Tênis Clube, em Curitiba, quando se manteve firme frente aos apelos da Senadora Ideli e do prefeito de

¹⁴³ Conforme Popinhaki, [s. d.], p. 6), na época, “outras cidades estavam engajadas com movimentos semelhantes ao de Curitiba para a instalação da unidade estudantil. [...] A definição em favor de Curitiba saiu nos últimos instantes, pois, se não fosse a “Comissão pró-UFSC”, e a doação das glebas [sic] de terra, dando viabilidade para o imediato início das obras, teríamos perdido para Concórdia ou outro município catarinense”.

Concórdia para que o *campus* do meio oeste fosse situado nessa cidade. Botelho negou o pedido, dizendo:

_Não! Não vai ser em Concórdia, porque vai ter Chapecó [UFFS]. Vai ficar muito perto.

E aí ela [Ideli] disse o seguinte:

_Você não vai fazer a loucura de anunciar isso hoje! Isso é uma inconsequência política. Você está indo de encontro ao partido! Que é o que o partido quer (P21).

E conforme essa testemunha, o Reitor teria respondido à senadora:

_Eu não tenho nada a ver com o partido, Ideli. Pode me chamar de sonhador, mas Curitiba é o centro do estado. E os caras já se mobilizaram, tem terreno gratuito! Se a gente criar o que eu estou pensando, nós vamos ter o maior Centro de formação em história do mundo! (P21).

Visto por outro ângulo, Popinhaki (s. d.) justifica que Ideli Salvati era a única senadora catarinense pelo Partido dos Trabalhadores (PT), em 2007, mas como o prefeito de Curitiba, Wanderley Agostini [2005-2012 PFL/DEM], e o deputado estadual, Onofre Santo Agostini [1991-2011 PFL], eram os expoentes regionais de partidos de oposição ao PT, eles “não manifestaram inicialmente, o apoio necessário à ideia, [e] ela [Ideli] encontrou no prefeito da cidade de Concórdia, o senhor Neodi Saretta [2001-2008 PT], a intenção da instalação do *campus* naquela cidade” (Popinhaki, [s. d.], p. 6). Veremos, a seguir, que a mesma influência política da senadora Ideli, associada a outros políticos, reapareceu na definição da localização do *campus* dentre os municípios do norte do estado.

Encontramos, na edição nº 381 do *Jornal Universitário* de maio/junho de 2007, a notícia que anunciava: “Curitiba será sede de *campus*” (Schmitz, 2007a) e informava as definições locais realizadas até aquela data: Araranguá (já em obras); Curitiba (audiência pública recém-realizada); e no Norte do Estado ainda restava uma indefinição: entre o trevo das BR 101 e 280 (Joinville) ou em Jaraguá do Sul. Portanto, mesmo que o norte do estado tenha sido uma decisão anterior à publicação do Decreto nº 6.096/2007, por meio dessa publicação pudemos concluir que houve um atraso na decisão referente à cidade no norte do estado que receberia o *campus*. Então, para elucidar a temporalidade do processo de decisão da localização do *campus* de Joinville, buscamos fontes documentais, como o jornal *Correio do Povo*, de Jaraguá do Sul, e o relatório de Beckert (2014).

Na edição do dia 12 de abril de 2006, do *Correio do Povo*, encontramos notícia, não assinada, sobre uma audiência na Câmara de Vereadores de Jaraguá do Sul, em 10 de abril, na qual os vereadores do PT, Jaime Negherbon, e Jurandir Michels, solicitavam a instalação de um *campus* da UFSC naquela cidade. Em resposta, o Deputado Federal e Coordenador do Fórum Parlamentar Catarinense, Claudio Vignatti, teria afirmado que era “preciso uma mobilização da classe política e empresarial da cidade para oferecer espaço físico” (Vignatti nega boato..., 2006). É importante, ao examinarmos essas fontes, realizar uma análise imanente do contexto da cidade, que estava agitada por denúncias de improbidades supostamente praticadas pelo prefeito Moacir Bertoldi [PL¹⁴⁴ 2001-2008]. Ao lado da cobertura sobre esse caso, no jornal semanal, havia notícias frequentes sobre um provável “Campus da UFSC”, que seria iniciativa de políticos do partido dos trabalhadores, oposição ao do prefeito, e de um professor de Jaraguá do Sul, Claudio Piotto¹⁴⁵. Em 15 de abril de 2006, o jornal relatava que uma comitiva, composta pelo prefeito Bertoldi, Deputado Vignatti e professor Cláudio Piotto, foi à reitoria para tratar da proposta de instalação de um campus da UFSC em Jaraguá do Sul. Eis o relato:

Durante a reunião, Piotto apresentou informações do Ministério da Educação que está investindo R\$ 592 milhões de reais para expandir e interiorizar o ensino superior público no Brasil. De acordo com dados apresentados, para o ano de 2006, estão destinados desse montante R\$ 5,5 milhões para Santa Catarina, onde serão implantadas 8 unidades¹⁴⁶ ao longo do estado ‘e uma delas pode ser em Jaraguá’ afirmou o professor (Prefeitura inicia implantação do Campus..., 2006).

Por sua vez, o *site* de notícias da Associação de Professores da UFSC publicou a irônica manchete: “Sala com 11 cadeiras: é a UFSC de Joinville”, auxiliando, assim, a desvelar os meandros políticos que contextualizaram o início do campus de Joinville:

¹⁴⁴ Eleito prefeito, assumiu em 2005, estando filiado ao Partido Liberal. Esteve ligado ao PL em 2006 e concluiu seu mandato estando filiado ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro desde 2007. Sua breve passagem pelo Partido da República (PR) deu-se em função de o PL, em 2006, ter se unido ao Partido de Reedificação da Ordem Nacional (PRONA) para formar o PR, nome que perdurou até 2019, quando voltou a chamar-se Partido Liberal (PL).

¹⁴⁵ O professor Piotto atuava, à época, como admitido em caráter temporário (ACT) em escolas da rede estadual, e como contratado no Colégio Marista São Luís, na disciplina de História, curso em que se graduou pela Univali em 2007.

¹⁴⁶ Pelo número de ‘unidades’ citadas, interpretamos que seriam de polos de Educação a Distância (EaD), e não de *campi* fora de sede.

Em reunião no gabinete do prefeito Marcos Tebaldi (PSDB-SC), em março de 2006, representantes da UFSC, do governo municipal e lideranças do PT – o deputado Carlitos e o vereador Marquinhos – tentaram acertar os termos da parceria [para instalação de um polo EaD...] a sede para abrigar o pólo, que inicialmente também partiria do município, foi garantida em um acordo com o Banco do Brasil, que se comprometeu em ceder o Casarão Niemeyer, anexo ao prédio da agência central (APUFSC, 2007).

Contudo, desconhecemos o motivo de tal publicação, que menciona fatos ocorridos em março de 2006, ter sido publicada apenas em 7 de maio de 2007.

De fato, em 19 de abril de 2006, iniciam as notícias que ilustram a competição das cidades para encontrarem alternativas locais para a instalação do *campus* da UFSC:

Com a cidade de Blumenau na disputa pela instalação de um campus da UFSC, políticos, professores e outros segmentos da sociedade organizada correm atrás do tempo para conseguir trazer para Jaraguá do Sul uma unidade descentralizada [sic] da única instituição federal universitária do estado. O movimento já tem também apoio de Guaramirim. Na semana passada o prefeito Moacir Bertoldi também garantiu o aval da prefeitura à iniciativa. O professor Cláudio Piotto, um dos coordenadores do movimento, fez uma explanação na segunda-feira à noite na Câmara de Vereadores, quando convocou as comunidades da região a se integrarem à causa sem se dar cores partidárias. Adiantou que a descentralização[sic] da UFSC tem, inclusive, apoio do próprio reitor que hoje, às 14 horas, recebe em audiência em Florianópolis uma comitiva de Jaraguá do Sul incluindo o prefeito Bertoldi, e representantes da Associação Comercial e Industrial de Jaraguá do Sul (ACIJS) (Machado, 2006a).

Talvez a enunciação do nome de Blumenau tenha sido uma provocação, visando a trazer à memória da opinião pública as antigas rivalidades da época da colonização, quando Joinville e Blumenau entraram em disputas pelo recrutamento de imigrantes europeus.

No jornal *O Correio do Povo*, de 21 de abril de 2006, o deputado estadual Dionei Walter da Silva (PT, 2003-2007) escreve, em sua coluna de opinião:

Em Santa Catarina, precisamos dar o merecido crédito para os parlamentares que são os principais agentes políticos deste processo e estão na linha de frente, no Congresso Nacional, viabilizando emendas e recursos a senadora Ideli Salvatti e os deputados federais Jorge Boeira, Carlito Merss e Cláudio Vignatti, todos petistas. Em Jaraguá do Sul, merece reconhecimento pelo esforço de levar essa bandeira o professor Cláudio Piotto [...]. A implantação de uma universidade pública no município é uma prioridade para a população local apontada já na primeira audiência do orçamento regionalizado que realizamos em 2003, naquela ocasião discutindo o orçamento estadual a universidade pública apareceu entre as maiores reivindicações. Conseguimos garantir a inclusão de uma emenda no orçamento [estadual] prevendo a criação de um *campus* da Udesc em Jaraguá do Sul mas, como boa parte das prioridades da população, continua sendo ignorada pelo estado (Silva, 2006).

Percebemos que o deputado tentava dar reconhecimento e publicidade aos colegas de partido e demonstrar que, no nível estadual, sua região de influência, também havia buscado recursos para a instalação de um *campus* da Universidade estadual. O que fica implícito é que seu capital político talvez não tivesse envergadura para influenciar as decisões em nível federal.

Em 27 de abril de 2006, o mesmo jornal estampa, na maior manchete da capa, a frase “Jaraguá a um passo de ter *campus* da UFSC”, e remete à seguinte notícia:

As negociações, para trazer os cursos da UFSC para a cidade estão avançadas. Jaraguá do Sul precisa oferecer apenas o espaço físico e um técnico em informática. Toda a infraestrutura e professores serão disponibilizados pela Universidade. A expectativa é de que o primeiro curso comece a funcionar em agosto deste ano, ou em janeiro de 2007 (Jaraguá a um passo..., 2006).

Implícita nessa notícia está a informação de que a proposta era a instalação de um polo de EaD, e não de um *campus*, já que o convênio com a prefeitura e a prioridade de contratação de técnicos de Tecnologia da Informação, pelo município, são exigências aplicáveis a um polo. E em 11 de maio de 2006, essa proposta de polo de EaD fica clara quando lemos: “Botelho vai participar da plenária da associação comercial e industrial no dia 22 de maio, às 18:00, para esclarecer dúvidas e explicar o funcionamento dos **polos** descentralizados[sic] de ensino” (UFSC apresenta projeto..., 2006).

Em 04 de maio de 2006, aparece nova manchete: “Reitor da UFSC confirma vinda da universidade no ano que vem”. O repórter cita ainda que os cursos desejados requerem mais tempo para a implantação e que: “Segundo o reitor as faculdades comunitárias e privadas estão fazendo campanha contra a instalação da UFSC e alguns prefeitos estão abrindo mão da universidade pública em função das suas bases eleitorais” (Machado, 2006b). Em 10 de maio de 2006, quase como uma resposta à fala do reitor, da edição anterior, o jornal publica a manchete: “Centro Universitário oferece parceria à Universidade federal”, e na reportagem, afirma-se que a proposta teria partido da Reitora do Centro Universitário de Jaraguá do Sul (UNERJ), Carla Schreiner [1978-2000-2008], durante a reunião da ACIJS, sendo a locação de salas sua sugestão de parceria.

O Jornal *Correio do Povo* publicou, no dia 21 de maio de 2006, um editorial intitulado “A UFSC em Jaraguá”, no qual se lê:

A UFSC, lembra o reitor, quer ir para o interior como parte de sua responsabilidade social veio para contribuir com o mecanismo de manutenção das populações na sua região. Entende que não faz sentido implantar a universidade pública para fomentar a mesmice, e que é preciso que ela contribua com os arranjos produtivos locais. Ou seja, oferecer ensino superior formando profissionais que possam ser absorvidos pelo exigente mercado de trabalho da região norte. A tecnologia de ensino a distância empregada pela universidade é considerada referência no país e foi assumida pelo governo federal no edital que criou a universidade aberta do Brasil. A interiorização da UFSC é uma dívida histórica que a união tem com Santa Catarina em função do baixo índice de vagas oferecidas na universidade pública em comparação com o número de alunos que terminam o ensino médio (Editorial: A UFSC em Jaraguá, 2006).

As expectativas continuam em um crescente, e na edição de 9 de junho de 2006, encontramos, na página 5, a manchete que anuncia que um engenheiro da UFSC faria vistoria às instalações do Colégio São Luiz e do Centro Politécnico Geraldo Werninghaus (CEPEG). E na notícia lemos também que:

O engenheiro da UFSC Paulo Pinto da Luz esteve no município na manhã de ontem dia 8 para vistoriar os prédios que podem abrigar as futuras instalações da UFSC em Jaraguá do Sul. As primeiras análises foram feitas no colégio São Luís Marista e no Centro Politécnico Geraldo Werninghaus (CEPEG), porém sem sinalizações positivas para nenhuma das duas instalações, pelo menos por enquanto. [...] O pré-requisito para a definição é que o ambiente tenha pelo menos 5 ou 6 salas disponíveis de preferência próximas e exclusivas. Isso porque a universidade precisa de espaço para instalar os laboratórios de informática e química, secretaria, salas de estudo e videoconferência. [...] A única coisa que está certa é que o primeiro vestibular especial para o curso em Jaraguá será no mês de agosto. As aulas iniciam em seguida.

EXPECTATIVA

Segundo a administração municipal a tendência é aumentar a demanda de cursos oferecidos em 2007. A expectativa é também abrir vagas, com o passar do tempo, para turmas de biblioteca [sic], de psicologia, engenharia agrônoma [sic] e jornalismo comenta [o reitor] (Erdmann, 2006b).

Mas o clima de otimismo foi interrompido em 3 de agosto de 2006, quando surgiu a manchete: “Cursos da UFSC em Jaraguá não tem data nem local definido”. No corpo da notícia, a jornalista Kelly Erdmann (2006a) repercutia a declaração do reitor Lúcio José Botelho, que disse não haver definição de uma data em que o edital do processo seletivo seria lançado. A informação foi repassada pelo Professor Cláudio Piotto, que declarou que “tudo dá a entender que será no CEPEG”, ao lado da UNERJ. Mais adiante, em uma pequena nota intitulada “Na expectativa”, a periodista informava que

no último domingo dia 30 de julho o professor Cláudio Piotto esteve em Florianópolis para entregar documentos que firmam o pedido de que a UFSC não só instale uma extensão em Jaraguá, mas, um campus universitário completo. O reitor Lúcio José Botelho não comentou o assunto (Erdmann, 2006a).

Em justificativa ao atraso no processo seletivo, cujo prazo divulgado pela UFSC era final de junho, o professor Piotto disse que as eleições presidenciais (de 2006) teriam motivado o adiamento da inauguração, e que essa decisão visou a isentar a instituição de envolver-se em questões político-partidárias.

Posteriormente, o vice-reitor da UFSC, Ariovaldo Bolzan, manifestou sua opinião ao defender “a criação de uma segunda universidade federal no estado”, fato publicado na coluna *Mosaico* do jornal *O Correio do Povo*, de Jaraguá do Sul, em 8 de novembro de 2006. Em resposta, o redator perguntava sarcasticamente: “Por onde andam os projetos de cursos superiores da UFSC em Jaraguá? Morreu?”. Desconhecemos o contexto da manifestação supracitada, mas a julgar pela data, deduzimos que possa estar relacionada ao processo de federalização da Furb, aspecto que veremos na sequência, ao tratarmos da reconstrução historiográfica do *campus* de Blumenau.

Em 3 de dezembro de 2006, outra cidade entrava na disputa locacional pelo campus. Dessa vez era Araquari, fato noticiado pelo jornal *O Correio do Povo* na nota “UFSC em Araquari”:

Segunda-feira próxima o deputado federal Carlito Merss (PT) entra no circuito de interiorização do ensino superior da Universidade Federal de Santa Catarina. Tem audiência marcada com o reitor Lúcio Botelho em Araquari, o deputado deu sequência aos entendimentos para a ampliação de vagas gratuitas no colégio agrícola de Araquari cujo espaço seria utilizado para projeto de expansão da UFSC com um campus avançado. Se bobear sai antes do projeto encabeçado pelo professor Cláudio Piotto há quase 2 anos e a espera de instalação e já usado politicamente pelo visto enterraram uma caveira de burro em algum lugar (UFSC em Araquari, 2006).

Em 6 de fevereiro de 2007, ocorre nova visita da comitiva de Jaraguá do Sul à UFSC em Florianópolis. E na edição de 5 de maio lemos a manchete: “Polêmica instalação de universidade divide opiniões: campus não é decisão política, diz reitor”. Faremos uma citação extensa da reportagem, para proporcionar ao leitor a percepção de como, ao longo do texto, há uma transição que contrasta, por um lado, o otimismo ressurgido pela reunião da comitiva jaraguaense com Lúcio Botelho, em 4 de maio, e por outro, as incertezas e respostas evasivas do reitor. No desfecho, restou uma indefinição friamente apresentada no destaque da notícia, intitulado “Interiorização”, que anunciava que a escolha do município que sediaria o *campus* no norte do estado tinha sido postergada para julho de 2007. Lembremos que nas

edições anteriores do *O Correio do Povo* era indubitável que haveria um *campus* em Jaraguá do Sul. Essa notícia tem o seguinte teor:

O reitor da UFSC Lúcio José Botelho, afirmou ontem que a instalação de um campus da universidade na região norte do estado não é decisão política e que a escolha do município a sediá-lo não depende apenas da UFSC, mas também do Ministério da Educação.

Na tarde de ontem Botelho reuniu-se com a comitiva formada por políticos e representantes de entidades do Vale do Itapocu e recebeu ofício pleiteando a instalação do campus em Jaraguá do Sul. O prefeito Moacir Bertoldi entregou uma carta de intenções informando que o município tem terreno disponível para a construção da estrutura. Mas, segundo o prefeito o local ainda não foi definido 'porque exige discussão mais ampla junto à sociedade'.

A instalação de um campus da universidade federal vai garantir a consolidação dos cursos já garantidos para a extensão: administração licenciatura em português ou inglês, física, química e matemática e possibilitar a abertura de novos. As cidades mais cotadas para receber a universidade são Jaraguá do Sul, Joinville e Araquari – onde funciona a escola agrícola da UFSC.

Vamos aprofundar a discussão sobre o projeto e analisar o que é melhor para a sociedade, disse o reitor, que não garantiu o campus em Jaraguá do Sul. Ele também reforçou que as aulas no polo (extensão) da universidade no município começam na primeira semana de agosto e que o vestibular acontece em julho.

A extensão vai funcionar no segundo andar do CEPEG¹⁴⁷, na Vila Rau. O professor e idealizador do projeto de interiorização da UFSC no município, Cláudio Piotto, diz que na próxima semana a 'comissão pró UFSC Jaraguá' começa a buscar apoio de parlamentares de todo o estado e de representantes de entidades para a causa.

Interiorização: A instalação de 3 *campi* no estado faz parte do projeto de expansão do ensino superior lançado pelo governo federal em 2004. O programa prevê a definição dos municípios até julho deste ano e o início das aulas até o primeiro semestre de 2009 (Zanghelini, 2007a)¹⁴⁸.

Quanto a Guaramirim, constatamos que a cidade entrou tardiamente na disputa, pois, conforme escrito na edição de *O Correio do Povo*, de 3 de julho de 2007 (Vereador acredita..., 2007), após incursão de comitiva ao MEC, os vereadores Evaldo Junckes, João Vick e Luis Chiodini anunciaram que deputados da bancada federal do PT teriam prometido três milhões de reais se a universidade fosse implantada naquele município. Os vereadores citados foram a Brasília levando uma carta de intenções do prefeito, e trouxeram a informação de que a definição da localização do *campus* deveria ser feita até outubro de 2007. Na mesma publicação,

¹⁴⁷ O prédio do CEPEG passou a abrigar o IFSC de Jaraguá do Sul após 2010, e atualmente, na listagem de polos EaD da UFSC, Jaraguá do Sul não figura dentre as cidades catarinenses com Polo.

¹⁴⁸ Citamos toda a extensão do texto para propiciar ao leitor a constatação do contraste entre o otimismo inicial da reportagem e o fechamento neutro e evasivo, prenúncio da quebra de expectativas que estava por vir.

vemos um laço intertextual que nos ajuda a compreender o contexto político dessa narrativa: o ex-deputado estadual Dionei da Silva informava sobre cisões e cizânias no PT de Jaraguá do Sul que, à época, teve evadidas algumas das tradicionais lideranças, dentre as quais: os vereadores Negherbon e Michels e Edson Pedro Piotto¹⁴⁹, que teriam colaborado para o projeto de um *campus* em Jaraguá.

O Participante 21, que atuou no processo de levantamento de alternativas de imóveis para abrigar o *campus* no norte do estado, quando perguntado para qual cidade havia viajado mais, durante esse processo, responde:

Eu fui mais vezes em Jaraguá. Mas assim, politicamente, Joinville atropelou. Na reta final, Joinville atropelou. [...] Mas lá a ideia [do Lúcio] era Jaraguá.

Entrevistador: E não deu para [ele] bater o pé [como em Curitiba]?

[Só] até essa reunião que o Udo Doeller, com a Ideli e o Carlitos puxaram para... para local neutro que era Araquari. Foi no Colégio Agrícola de Araquari, a reunião. Se eu não me engano, dia 9 de julho de 2007 e lá estavam os representantes de todos... Sabe como termina essa reunião? Eu coloquei todos os terrenos que poderia ser, e todas as vantagens e desvantagens. E ele [Lúcio] disse: “_Olha, eu estou indo para Florianópolis, vocês decidem entre vocês!”. Porque ele [Lúcio] já tinha decidido por Guaramirim (P21).

Na seção *Mosaico*, da edição de 06 de julho de 2007, de *O Correio do Povo* (Mosaico: UFSC1, 2007), encontramos duas notas não assinadas, repletas de acidez: diz o autor que, se algumas pessoas se despissem de vaidades pessoais, talvez o Vale do Itapocu já tivesse consolidado o projeto da UFSC. Afirma ainda que Guaramirim já tinha duas áreas doadas por empresários. E cita como exemplos de oportunismo o deputado federal Carlito Mers [1999-2008 pelo PT, também foi prefeito de Joinville 2009-2012], a senadora Ideli Salvati [2003-2011 pelo PT, foi uma das fundadoras do Partido dos Trabalhadores (PT) no município de Joinville] e o deputado estadual Darci de Mattos [2007-2019 DEM/PSD, e ex-vereador de Joinville 2005-2007], os quais estariam tentando atropelar a legítima pretensão do Vale do Itapocu, pois pretendiam direcionar a UFSC para Joinville.

A notícia que pôs fim aos planos de Jaraguá do Sul de sediar um *campus* da UFSC veio em 13 de julho de 2007 (Machado, 2007b), quando a Senadora Ideli Salvati informou, em entrevista à *Rádio Brasil Novo*, que o reitor já havia definido que o *campus* seria em Joinville, na Curva do Arroz (margem sul do km 51 na BR 101). A senadora ainda informou que a alternativa do terreno localizado no bairro

¹⁴⁹ Os irmãos Edson e Cláudio Piotto lançariam candidatura a vereança em 2008 pelo PSB.

Itinga, em Araquari, havia sido descartada, devido à dificuldade de acesso viário. Na mesma reportagem emerge tardiamente o nome do “Grupo de Trabalho UFSC Aqui!”, que manifestou ao jornal sua intenção de defender publicamente a localização do *campus* em Guaramirim, no terreno entre a BR 280 e a SC-413 (também denominada Rodovia do Arroz ou SC 108), justificando que essa alternativa contemplaria mais de 64 municípios da região norte. O terreno indicado pelo “UFSC Aqui!” situa-se às margens da BR280, e está a 22 quilômetros a oeste da localização efetivamente escolhida.

Um dia após o furo de reportagem dado por Ideli – em 14 de julho – o repórter Celso Machado (2007a) conta que o professor Claudio Piotto relatou que o reitor havia mencionado ter sofrido pressões políticas com origem no PT, especialmente do deputado Carlito Merss e da senadora Ideli Salvatti, para a mudança de planos. O vereador de Jaraguá do Sul, Jurandir Michels, alcunha Lika [PT/PV 2005 – 2008], lembrou que, em audiência pública, o reitor disse ter sido “tratado como um cachorro pelo prefeito de Joinville, quando ofereceu levar a unidade para aquela cidade”. Na mesma reportagem, os vereadores Jurandir e Evaldo João Junckes, alcunha Pupo, (então presidente da Câmara de Vereadores de Guaramirim, [PT 2005-2008]) culpam o ex-deputado estadual Dionei Walter da Silva [PT 2003-2007] por não ter se esforçado para evitar a mudança de planos para Joinville.

Após o arrefecimento dos ânimos, o reitor ofereceu, em consolação, às cidades preteridas, a possibilidade de contribuir para a definição dos cursos no *campus* de Joinville, pois esperava que Araquari, Guaramirim, Jaraguá do Sul e Joinville decidissem em consenso os novos cursos. Curiosamente, em 08 de agosto de 2007, o jornal noticiou que se iniciavam os debates sobre ‘subsedes’:

Lideranças empresariais e políticas de Joinville, Jaraguá do Sul, Guaramirim e Araquari formaram uma comissão para definir a instalação de subsedes do campus da UFSC no Vale do Itapocú e os cursos a serem oferecidos na área de tecnologia. A primeira reunião acontece hoje, a partir das 8 horas, na ACIJ (Associação Empresarial de Joinville). A comissão é coordenada pelo professor Cláudio Piotto, um dos idealizadores do campus da UFSC no Vale do Itapocú (Zanghelini, 2007b).

Mas de fato, até onde sabemos, as subsedes nunca se concretizaram, nem em Jaraguá do Sul, nem na UFSC; e nem mesmo um polo de EaD foi instalado na cidade.

É prática e prerrogativa do Estado exigir a realização de estudos socioambientais, incluindo audiências públicas, pesquisas de impacto de vizinhança (de mercado ou opinião), previamente à instalação de empreendimentos de grande porte. Contudo, no Brasil, muitos *campi* “não tiveram nenhum estudo prévio para avaliar os impactos [socioambientais e/ou de vizinhança] decorrentes de sua implantação, restando desobediência ao apontado na legislação urbanística [e ambiental]” (Máximo, 2020b, p. 14)¹⁵⁰. A esse respeito, até onde temos conhecimento, apenas o campus de Joinville teve um Estudo de Impacto Ambiental para as obras da “curva do arroz”, no entanto, até o momento, o campus não se instalou lá.

6.3 CARACTERIZAÇÃO DAS CIDADES E DOS *CAMPI* FORA DE SEDE

Ao mesmo tempo em que é importante, também é trivial reconhecer que o contexto é sempre específico, dinâmico e sujeito a mudanças, tanto dentro quanto no entorno de cada *campus*. Nesse sentido, Ball, Maguire e Braun (2021) recomendam não se pretender uma análise completa ou acabada, nem uma cobertura abrangente dos múltiplos casos em estudo, ainda que isso seja possível, dada a complexidade envolvida. O objetivo desta seção é fornecer um quadro heurístico para situar a atuação das políticas de interiorização dentro do contexto histórico e territorial imediato dos *campi*. Seguiremos, então, buscando construir uma abordagem que fuja à tendência de que os “textos de pesquisas em política educacional raramente transmitem qualquer sentido do ambiente construído, a partir do qual são extraídos os dados ou os recursos financeiros e humanos disponíveis – a prática é desmaterializada” (Ball; Maguire; Braun, 2021, p. 48). Com isso em mente, compreendemos que “o contexto é um fator mediador no trabalho de atuação de políticas feito nas escolas [universidades], e é único para cada [*campus*], apesar da semelhança que eles podem inicialmente parecer ter” (Ball; Maguire; Braun, 2021, p. 75). Por isso, em “Geografia e Infraestrutura” abordaremos os

¹⁵⁰ Para esse autor, a construção de novos *campi* está frequentemente associada com a flexibilização da legislação urbanística, o que inclui alterações no plano diretor devido à localização dos *campi* em localidades periféricas, anteriormente consideradas rurais. Isso costuma resultar em aumento das demandas por equipamentos de mobilidade urbana, redes e infraestrutura dos serviços públicos, além de dinamizar o mercado imobiliário e o comércio, com novas demandas e ofertas de produtos e serviços.

condicionamentos históricos, físicos e espaciais constitutivos à compreensão da escolha locacional de cada *campus*, retratando o contexto geográfico em que foi implantado, bem como as contingências de infraestrutura dos próprios locais de realização das atividades administrativas e acadêmicas, fatores que, associados, condicionam e moldam a formação das culturas e sociabilidades peculiares a cada comunidade universitária de nossas subunidades de análise.

6.3.1 Uma historiografia geoeducacionalmente dirigida de Araranguá

Araranguá surge na história oficial com a abertura do Caminho dos Conventos, a partir de 1728, o qual serviu de ligação entre o litoral e o planalto e de rota de tropeiros. As tropas que utilizavam esse caminho passaram a agrupar-se e pernoitar próximo à foz do rio Araranguá, em sua margem esquerda, no distrito denominado, à época, Canjicas, pertencente a Laguna (onde atualmente encontra-se o distrito de Hercílio Luz, vinculado a Araranguá). Com o passar do tempo, Canjicas estruturou-se socialmente e se tornou um povoado de grande importância, por estar na confluência do Caminho dos Conventos com a rota do litoral, além de situar-se próximo à foz do Rio Araranguá. Assim, em 1815, Canjicas obteve a autorização do bispo do Rio de Janeiro para a construção de uma capela, que demarcou o primeiro centro da colonização na região (Rocha, 2024).

A colonização de Araranguá pode ser descrita em três levas migratórias: os primeiros habitantes foram descendentes de açorianos que se estabeleceram nas proximidades do morro dos Conventos, vindos de Laguna no início do século XIX. Em seguida, segundo Rocha (2024) na década de 1820 vieram os colonos alemães, sucedidos pelos italianos que, secundariamente, se deslocaram para a região por volta de 1880, pois no início se estabeleceram na Colônia Azambuja¹⁵¹.

Mais de 100 anos após a abertura do Caminho dos Conventos, o Distrito de Nossa Senhora Mãe dos Homens foi criado pela lei provincial nº 272, de 4 de maio de 1848, subordinado ao município de Laguna. Esse distrito localizava-se em um fragmento de mata denominado Capão da Espera, que ficava na margem direita do rio Araranguá, onde hoje há a praça Hercílio Luz, no centro de Araranguá. Pela lei

¹⁵¹ A colônia abrangia, então, desde as margens da Freguesia de Nossa Senhora da Piedade do Rio Tubarão até os confins com a Freguesia de Nossa Senhora Mãe dos Homens do Rio Araranguá. Hoje, o centro da colônia corresponde ao distrito de Pedras Grandes.

provincial nº 532, de 19 de março de 1864, Nossa Senhora Mãe dos Homens passou a denominar-se *Campinas* e tornou-se uma Freguesia¹⁵². Em 1870, o Distrito de Tubarão é elevado ao status de vila e se desmembra de Laguna, levando consigo o distrito de *Campinas*; e em 3 de abril de 1880, o distrito de *Campinas* é desmembrado de Tubarão, elevado à categoria de vila e passa a denominar-se Araranguá¹⁵³. Araranguá foi considerada cidade em 1921, sendo a maior do sul catarinense no censo de 1920, com mais de 40 mil habitantes (91% em localidades rurais).

Segundo Hobold (2005), em 1º de setembro de 1886, Araranguá recebeu um projeto urbanístico com o título de “Planta da Futura Cidade de Araranguá”, de autoria do engenheiro Antônio Lopes de Mesquita (1853-1946). Mas o projeto de Mesquita causou estranheza, pois as ruas eram consideradas muito largas para as carroças, o que parecia ousado demais, visto que tal preocupação não encontrava precedentes em Laguna e Desterro Porém, com a urbanização, foi ganhando destaque como exemplo de planejamento, o que mais tarde rendeu à cidade o título de “Cidade das Avenidas”.

A base econômica da época estava ligada ao cultivo de mandioca e cana e à criação de suínos e processamento de seus derivados (farinha, açúcar e banha). Esses produtos eram escoados para o Porto de Laguna por meio da ferrovia, que chegou, em 1926, à localidade de Barranca (bairro situado em terreno alagadiço à margem esquerda do Rio Araranguá). Lucena (2002) conta que, até a década de 1950, a cidade crescia de forma concêntrica, nas regiões mais altas da planície e ao longo do Caminho dos Conventos, transformado na Avenida 7 de Setembro, que conecta a cidade ao mar. Na década de 1950, o governo federal passou a priorizar as rodovias e a industrialização. Em Araranguá o desenvolvimento da mancha

¹⁵² Freguesia era a menor divisão administrativa/eclesiástica da organização religiosa-estatal herdada da colonização portuguesa (vigente até a Proclamação da República). Instalava-se em distritos com um quarteirão populoso em que o pároco assumia as funções de juiz de paz e prestava contas ao Estado sobre a demografia local (livro de batismos, e matrimônios). Era a sede de uma paróquia, e demarcava uma jurisdição na qual a igreja prestava serviços à Coroa, como registros de nascimento, casamento, óbitos, e a câmara fazia os julgamentos de crimes e registros militares e eleitorais. Uma freguesia somente seria fundada quando a comunidade tivesse condições de manter o cura, ou seja, custear um padre que fixaria residência na capela.

¹⁵³ Em 1892, é criado, pela lei estadual nº 48, o distrito de ‘Cresciúma’, vinculado a Araranguá; em 1925, desmembra-se de Araranguá a vila de Criciúma. Mencionamos essa curiosidade histórica pois, devido ao ciclo do carvão, Criciúma tornou-se a cidade polo, e hoje dá nome à região intermediária onde se insere Araranguá.

urbana ocorreu na direção sudoeste, como consequência da conclusão da pavimentação da BR59 (atual BR101), que contemplou primeiro o trecho sul, até a ponte sobre o Rio Araranguá. Os bairros que atualmente abrigam as estruturas da UFSC, Mato Alto e Jardim das Avenidas, foram formados expandindo-se em direção à BR, mas seguindo as diretrizes urbanísticas do engenheiro Mesquita (avenidas largas e quadras retangulares). Os bairros Lagoão e Mato Alto foram construídos contornando o campo de aviação, verdadeiro vazio urbano que desestruturou a lógica urbanística original, e cujo terreno foi doado para a construção dos *campi* da UFSC e do IFSC.

Conforme Lucena (2002), em 1896, a cidade já contava com três professores. E Hobold (2005) informa que, em carta ao Conselho Municipal, o Cel. João Fernandes de Sousa (1855-1929) resumia os acontecimentos dos 27 anos em que esteve à frente da superintendência¹⁵⁴ da Araranguá, e afirmava que até 1918 o município mantinha 18 escolas com subvenções mensais de 40 contos de réis. Mas o historiador explica que, em virtude de duas Leis Estaduais (nº 938/1911[?] e 1.318/1920), suspendeu-se o ensino nessas escolas. Tal medida perdurou até que novos professores formados fossem contratados ou até que os provisórios se submetessem a exames, e algumas fecharam em definitivo. Tais escolas isoladas funcionavam em cômodos das residências de mestres escolas, assim, por muito tempo, o educandário *Escolas Reunidas* foi o único dedicado exclusivamente à instrução. Ele funcionou até o ano de 1925, onde atualmente está localizado o

¹⁵⁴ Durante a monarquia, a Câmara ou Conselho Municipal era composta de vereadores, e o Juiz Municipal presidia o órgão, formando o governo do município. No ano de 1891, por força da primeira constituição da República, foi instituído o que conhecemos hoje como “Três Poderes”, ao mesmo tempo em que foram instituídas as “Intendências” e “Superintendências”, sendo o Intendente ou Superintendente o “gestor executivo” do município. A Constituição de 1891 não obrigava os estados a uniformizar as denominações dos cargos do Executivo ou das Câmaras municipais. As câmaras municipais foram dissolvidas e seus poderes, alterados. Os Presidentes dos estados foram habilitados a nomear os membros do Conselho de Intendência, que passaram a responder, com exclusividade, pelo poder executivo municipal, separando este poder do legislativo, que continuou a cargo das Câmaras municipais, uma vez que essas foram recompostas. Elas continuaram a existir, na maioria das vezes, no entanto, havia uma coincidência entre o cargo de intendente e o de presidente da Câmara, conquanto ele agora fosse um líder comum para dois poderes distintos, o executivo e o legislativo. O intendente, sendo muitas vezes presidente do corpo legislativo municipal, continuava a ser eleito, primeiro, por seus pares, vereadores. Em 1905, criou-se a figura do “intendente geral” e foi instituída a “intendência municipal”. Não mais houve coincidência entre os dois cargos, o de intendente e o de presidente da Câmara. Tal sistema permaneceu até a Revolução de 1930 e o início da “Era Vargas”, quando se criou a figura do Prefeito e se instituiu a “Prefeitura”, que respondia pelas funções executivas do município. A partir da Constituição de 1934, o prefeito passou a ser escolhido pelo “voto popular”.

Colégio Estadual de Araranguá (antigo *Colégio Normal*). Em 1923 a administração municipal e o governo estadual firmaram um compromisso para a criação de um Grupo Escolar, na rua XV de Novembro, o qual foi inaugurado em 1930 e recebeu o nome de "Professor David Amaral". Esse grupo foi sucedido pelo Grupo Escolar Castro Alves, instituído em 12 de julho de 1944, por meio do Decreto nº 3.014, e inaugurado em 11 de agosto de 1945, pelo Interventor Federal Nereu Ramos [1935-1945]. Conforme Souza (2007), no início da década de 1970, os três colégios da cidade (Madre Regina, Castro Alves e N.S. Mãe dos Homens) uniram-se para criar um sistema integrado denominado Centro Intercolegial Integrado de Araranguá (CICIAR). Isso permitiu que os alunos frequentassem aulas nos três colégios, conforme os cursos escolhidos e seus calendários.

Antes da presença da UFSC em Araranguá, desde 1992, o ensino superior era ofertado pela Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul¹⁵⁵) (Cursos de pedagogia, administração, direito, ciências contábeis, formação de agentes para o desenvolvimento regional, e modelagem gráfica e jogos de computador) e desde fevereiro de 2009, pelo IFSC (física, e design de moda). Além dessas instituições, a partir de 2011, a Faculdades do Vale do Araranguá (FVA) oferta cursos superiores presenciais na cidade.

6.3.2 Geografia e infraestrutura do Campus de Araranguá

Araranguá localiza-se na Região Intermediária de Criciúma, anteriormente denominada Mesorregião Sul, que é formada pelas regiões imediatas de Araranguá, Criciúma e Tubarão. Segundo estimativas de 2021 (IBGE, 2022), a região Intermediária de Criciúma abriga em torno de 982.231 habitantes, distribuídos em 44 municípios que no cômputo geral ocupam uma área territorial de 9.420,595 km².

Em Araranguá, o salário médio mensal dos trabalhadores formais, em 2020, era de 2,1 salários-mínimos, enquanto no Estado de Santa Catarina era de 2,3 salários-mínimos, e o PIB per capita era de R\$ 30.024,90. A taxa de ocupação (proporção de pessoas acima de 14 anos formalmente empregadas) era de 27,4% e

¹⁵⁵ A Unisul originou-se em Tubarão como Faculdade de Ciências Econômicas do Sul de Santa Catarina vinculada à autarquia municipal "Instituto Municipal de Ensino Superior" (IMES) pela Lei Municipal no 355, de 10 de dezembro de 1964. Três anos depois, por meio da Lei no 443/67, a faculdade, deu lugar à Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina (FESSC). O enquadramento da FESSC como universidade aconteceu em 1989, sob o acrônimo de Unisul.

a proporção das pessoas com renda nominal inferior a meio salário-mínimo era de 26,8%. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do município era de 0,760 (em uma escala de 0 a 1) em 2010 (Brasil, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, 2024).

Atualmente, Araranguá é um importante polo econômico e turístico da região Sul do Estado de Santa Catarina, com destaque para a sua atividade industrial (moveleira, metalúrgica e têxtil) que, juntamente com o setor de comércio e serviços, tornaram-se os principais motores da economia araranguaense. Também na última década, a cidade emergiu como polo educacional no sul de Santa Catarina, com a instalação de instituições de ensino superior e técnico, públicas e privadas, atraindo estudantes de diversas regiões do Brasil. De acordo com o Censo Escolar, em 2021, o município contava com 51 centros de educação infantil, 38 escolas de ensino fundamental e nove de ensino médio, estas últimas com 327 professores e 2887 alunos matriculados. O IDEB da rede pública nos anos finais do ensino fundamental foi 5,0 em 2021 e a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade, em 2010, era de 98,4 % (Brasil, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, 2024).

Em nossa revisão de literatura inicial identificamos seis trabalhos que narram a história do *campus* de Araranguá: (Inácio, 2016a, 2016b; Inácio; Boeira, 2014; Machado, 2015; Perardt, 2013; Silva, Juarez Beto da, 2013).

Com o intuito de investigar a construção da ‘identidade do campus’ de Araranguá, Machado (2015) faz uma historiografia, atrelada à categoria “identidade organizacional”, que seria constituída pela percepção das características que são distintivas, duradouras e centrais no funcionamento do *campus*. E para que fosse possível captar a identidade organizacional, tais percepções deveriam ser manifestadas pelos integrantes da ‘organização’; desse modo, a autora utilizou-se de entrevistas com informantes intencionalmente selecionados. Em suma, para a autora,

a formação da identidade organizacional foi associada aos significados compartilhados pelos membros [selecionados] acerca dos momentos históricos da organização, bem como às suas percepções atuais sobre a identidade da Instituição (Machado, 2015, p. 25).

A periodização histórica do Campus de Araranguá, construída por Machado (2015), está demarcada por sete momentos, distribuídos em intervalos de tempo não uniformes: Criação do Campus; Instalação do Campus; Início do Desenvolvimento

do *Campus*; Criação de Cursos; Mudança de gestão; Mudança de local; Expansão das atividades de ensino.

Segundo Silva J. (2013), as atividades da UFSC em Araranguá iniciaram-se anteriormente à fundação do *Campus*, devido à existência de um polo de ensino a distância da UFSC na cidade. Nesse mote, como alegam Inácio e Boeira (2014), na definição da cidade de Araranguá para instalação do *campus*, foi importante o incentivo de políticos da região, sendo um dos principais o deputado federal Jorge Boeira (PT/SC). Corroborando a centralidade desse político, Perardt (2013) afirma que este organizou um abaixo-assinado com mais de 100 mil assinaturas em prol da instalação da UFSC; que sua única promessa na campanha de 2002 foi a de viabilizar o acesso à educação superior, público e gratuito, no sul do estado; e que após eleito, destinou 10,5 milhões de reais para a UFSC, dos 17 milhões de que dispunha em emendas parlamentares ao longo dos quatro anos de seu primeiro mandato, ou seja, mais da metade dos recursos de suas emendas foram para a UFSC. A autora ainda revela que Boeira também atuou em conjunto com a Prefeitura de Araranguá para transferir à UFSC o terreno de cerca de 120 mil metros quadrados que pertencia à União, visto que aquela área era um antigo campo de aviação.

O campus de Araranguá iniciou suas atividades em sede própria em 3 de agosto de 2009, em um prédio de cerca de 1.300m², projetado inicialmente para abrigar os cursos da UFSC na modalidade de ensino a distância (EaD). Conta o Professor Juarez Silva (2013) que, um ano após a inauguração do campus, em 10 de agosto de 2010, foi concluída a segunda etapa do prédio, ampliando a área construída para 2.506m². No depoimento concedido a Machado pelo primeiro diretor geral do campus, Sérgio Peters, constatamos que:

Naquele primeiro prédio cabia o curso de TIC, sozinho. [...] Só que a Engenharia de Energia e a Fisioterapia precisavam de prédios novos mesmo, com recursos novos, recursos pesados e a gente fez a definição do projeto 2 e 3, eram dois módulos, cada um de 4 mil metros quadrados (Machado, 2015, p. 157).

No entanto, tais novas construções, demandadas pelos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Fisioterapia e Engenharia de Energia, não foram concretizadas pela UFSC, fato que, associado à implantação e ao desenvolvimento dos cursos e à evolução demográfica oriunda da contratação de novos servidores, resultou na saturação da ocupação do único prédio do campus em 2011. Para resolver a crise

da falta de espaços físicos, em 2012, a direção do campus de Araranguá e a nova reitora propuseram o aluguel dos prédios da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), que demonstrava interesse em vendê-los.

Foi assim que o campus passou a ocupar a atual estrutura, composta de uma área própria de 129.195m², situada no Bairro Mato Alto (sendo 2.511m² construídos e 6.334m² em construção, totalizando 8.845m² de edificações), e de uma área locada no Jardim das Avenidas (4.480m² edificadas). Com isso, inferimos que em Araranguá há um total de 13.324m² de área construída.

Na visão de Machado (2015, p. 160),

ao mudar para a 'nova unidade', no Jardim das Avenidas, dispondo de maior espaço e com um número maior de servidores, observa-se que o campus ganha um aspecto de universidade; as relações se distanciam e diminui a frequência das interações sociais.

Adicionalmente, conjecturamos que outros fatores também podem ter conferido o dito “aspecto de universidade” ao campus de Araranguá: 1) a diversificação e o convívio de distintas áreas de conhecimento (cursos da área da saúde); 2) o aumento do número e da diversidade de estudantes e professores como efeito do início de dois novos cursos em 2011 (fisioterapia, engenharia de computadores); 3) a instalação de laboratórios de pesquisa que culminou com o início das pós-graduações em 2014; e 4) o início do processo de departamentalização.

6.3.3 Uma historiografia geoeducacionalmente dirigida de Curitibaanos

Do ponto de vista geopolítico, a região foi povoada tardiamente, segundo a lógica de colonização do Brasil, ou seja, priorizando a ocupação do litoral em detrimento do interior que, nessa latitude, estava isolado pela quase intransponível Serra Geral. Antes do estabelecimento do Caminho das Tropas, a região de Curitibaanos já havia sido explorada por bandeirantes em busca de ouro, prata, “indígenas doutrinados” e gado domesticado nas Missões. Mas conforme Queiroz (1981) nem os jesuítas, nem os bandeirantes preadores¹⁵⁶ de escravos, nem os militares espanhóis deixaram vestígios de importância na região, conhecida por Ibituruna, não somente porque estavam de passagem e sem intenção de ficar em

¹⁵⁶ Pre-a-dor (adj sm): Que ou aquele que preia, aprisiona ou agarra. (*Dicionário online Uol*, 2023)

terrenos de solos tão ácidos e pedregosos, mas também graças à resistência dos índios Kaingang.

Na segunda metade do século XVIII, os habitantes de Curitiba e os paulistas foram deslocados com o objetivo de vigiar a fronteira após um ataque castelhano na costa catarinense¹⁵⁷. Nessa época, foram criados postos de suprimento nos pousos entre Rio Negro e Lages. Neles, cada feitor deveria adquirir e fornecer sal e mantimentos para as tropas. Em Curitiba, o primeiro feitor foi o Capitão Antônio José Pereyra (1738-1769), que se tornou proprietário da Fazenda dos Curitiba. Narra a historiadora Zélia A. Lemos (1990) que as primeiras tentativas de instalação de um povoado na região – a Fazenda dos Curitiba [1773-1783] – após 10 anos da sua fundação, foram frustradas por ataques dos ‘índios botocudos’, menos amistosos do que os tupis-guaranis do litoral. A cidade de Curitiba, assim como outras tantas surgidas às margens do Caminho das Tropas¹⁵⁸, formou-se por volta de 1800, como um pouso de tropeiros¹⁵⁹ sulinos (gaúchos) e paulistas (birivas, geralmente sorocabanos) que levavam tropas (de gado bovino, equino e muar), couro e carne seca (charque) produzidos extensivamente nos pampas. A partir de 1820, Lages, que estava vinculada à província de São Paulo, passou a fazer parte da Província de Santa Catarina, e assim também a localidade dos Curitiba.

¹⁵⁷ Em fevereiro de 1777, o novo Vice-rei do Rio de la Prata, Pedro Antonio de Cevallos, assumiu o comando de uma força expedicionária espanhola de 116 navios e 19 000 soldados. Ele conquistou a Ilha de Santa Catarina em fevereiro, antes de avançar contra a Colônia do Sacramento, que se rendeu em julho.

¹⁵⁸ Por Curitiba passava o “Caminho do Sul” – também denominado por Zélia A. Lemos (1990) “Estrada dos conventos” – que foi aberto entre 1728-1731 pelo Sargento Mor Francisco de Souza Faria, que começou o primeiro rasgão na mata, próximo à Barra do Rio Araranguá, adentrou ao oeste no local denominado Conventos, subindo pela Serra do Rio do Rastro, passou por São Joaquim até chegar aos campos das Lajens e posteriormente rumou ao Norte até o Rio do Registro (hoje Rio Negro) onde chegou em 08/09/1730. Este caminho aberto por Francisco Faria é descrito no mapa exposto por Piazza (1994, p.76) como dividido em duas partes: a primeira, chamada “Estrada dos Conventos”, ligava o Rio da Prata (RS) a Lages, passando pela ‘Lagoa dos Patos’, e percorria o caminho antigo que servia ao transporte das tropas até os portos de Laguna e da Ilha de Santa Catarina; porém, a desagrado de lagunenses e desterrenses, a estrada foi desviada antes de Laguna, entroncando-se na altura de Conventos rumo aos campos das Lajens. Já o ‘caminho do sul’ (cf. Piazza, 1994, p.76) saía das Vacarias (RS), passava pelas Lajens e dali seguia a Curitiba, Corisco (Santa Cecília), Rio Negro, até os campos gerais de Curitiba.

¹⁵⁹ Os pousos eram locais de parada ao longo da estrada, providos de água para o pernoite, a recuperação e dessedentação dos animais. Eram escolhidos por serem geograficamente guarnecidos ou por possuírem lagoas e campos aptos à construção de poteiros improvisados onde se recolhia a tropa. Há uma versão sobre a origem do nome do município que narra que instalaram na cercania deste pouso (provavelmente na localidade da lagoinha) uma mercearia de propriedade de dois irmãos Curitiba.

Em 1851, o local denominou-se “Districto dos Coritybanos e Campos Novos Reunidos”, vinculado administrativamente a Lages. Na época, seu território estendia-se ao norte, englobando a localidade de Ouro Verde (hoje Canoinhas). Em 1853, a província do Paraná foi desmembrada da de São Paulo e com isso, a parte norte do território do Distrito de Curitibanos tornou-se território em litígio entre Santa Catarina e Paraná. No dia 22 de março de 1864, por meio da Lei Provincial nº 535, dessa mesma data, o local passou a ser chamado de “Freguesia de Nossa Senhora da Conceição dos Coritybanos”, ainda subordinado ao município de Lages. No dia 11 de junho de 1869, o território foi desmembrado de Lages e elevado à categoria de “Villa”, por meio da Lei Provincial nº 626. Contudo, a instalação do município ocorreu apenas em 1873, ano em que foi inaugurado o primeiro prédio da Superintendência de Curitibanos (Popinhaki, 2021a).

Ao longo de sua história, a colonização do município preservou os traços luso-brasileiros dos tropeiros e caboclos pioneiros. Em uma segunda fase, por volta de 1844, chegaram os primeiros imigrantes alemães, seguidos pela imigração italiana no início do século XX. Essa migração em diferentes momentos resultou em um padrão típico da evolução do urbanismo brasileiro. Assim, conforme explicado por Ferrari (2013), na primeira etapa, os luso-brasileiros desenvolveram a cidade de forma centrípeta, seguindo o modelo urbanístico em que a praça da matriz, cercada por prédios públicos, limitava a expansão urbana por aspectos logísticos. Mais tarde, com a chegada dos imigrantes alemães e italianos, especialmente a partir da década de 1940, foi adotado um modelo urbanístico axial, em que uma ou mais “grandes avenidas” se tornaram as principais “ruas do comércio”, resultando na expansão linear da cidade ao longo de um eixo¹⁶⁰.

Posteriormente ao ciclo das tropeadas, iniciaram as políticas de (re)colonização¹⁶¹, que deflagraram a Guerra do Contestado (1912 – 1917). Nesse

¹⁶⁰ No caso de Curitibanos, o eixo norte-sul hoje é formado pelas avenidas Salomão C. de Almeida e Cel. Vidal Ramos. Para mais informações sobre a história da urbanização Curitibanense ver: (Paulo Cesar Zanoncini Lins, 2021; Popinhaki, 2021b).

¹⁶¹ O capital internacional da *Brazil Railway Company* recebeu do governo brasileiro a incumbência de construir a Estrada de Ferro São Paulo-Rio Grande, ou Itararé-Uruguaí. Coordenadamente a *Southern Brazil Lumber & Colonization Company* poderia realizar projetos de colonização e extrativismo madeireiro em uma faixa de 15 quilômetros de cada lado da ferrovia. No lado vencedor, a empresa colonizadora, madeireira e construtora da estrada de ferro, aliada ao Estado brasileiro, à igreja católica e às oligarquias locais, estes disputavam terras e dominação político-religiosa. Do outro lado, caboclos, agricultores de subsistência, posseiros, e trabalhadores demitidos da estrada de ferro,

conflito, Curitiba foi o local de passagem dos monges e seus correligionários. Como a vila dos Corythibanos também deu abrigo e apoio logísticos às tropas federais, e provocado pelo acirramento das tensões após diversos massacres nos redutos situados ao norte e oeste da vila, operados pelo exército republicano, em setembro de 1914 houve o episódio tratado como o Incêndio da Cidade. Nesse acontecimento, possivelmente em retaliação aos massacres, cerca de 200 homens, liderados por Agustín Pérez Saraiva, o “Castelhano”, tomaram a vila e nela permaneceram por uma semana. Nela incendiaram prédios públicos, as propriedades do Superintendente da Cidade, Coronel Albuquerque, além de destruírem documentos do Cartório e algumas casas de moradores alinhados à política republicana ou que não continham elementos da religiosidade messiânica (Popinhaki, 2021a). O motivo de mencionarmos tal episódio é que a vila de Curitiba permaneceu em um processo lento de reconstrução, o que ajuda a compreender como uma cidade com idade semelhante a Blumenau não galgou semelhante nível de urbanização de desenvolvimento industrial.

O status de cidade foi conferido somente em 31 de março de 1938. A essa época, o município realizava o segundo dos cinco ciclos econômicos identificados por Alves (2014, p. 121), baseado em Rigon:

Ciclo da pecuária e estagnação pós-guerra do contestado¹⁶² (1850-1930), seguido pelo Ciclo do Pinheiro caracterizado pela base econômica no extrativismo madeireiro e explosão da abertura de serrarias a vapor (1930-1960, auge entre 1940 e 1950¹⁶³), as décadas de 60 e 70 foram marcadas por nova recessão gerada pelo esgotamento das reservas de pinheiro, pela substituição parcial da base madeireira extrativista pela silvicultural¹⁶⁴ e pelo

que pretendiam habitar as terras devolutas e praticar sua religiosidade com elementos pagãos e ideais monarquistas.

¹⁶² A cidade foi quase totalmente saqueada e queimada, em 26/09/1914, por integrantes dos movimentos messiânicos do Contestado, e a economia permaneceu quase estagnada por aproximadamente três décadas.

¹⁶³ A preocupação com a retirada das araucárias de forma indiscriminada começou somente após a nacionalização da *Lumber*. Uma portaria assinada em 01 de fevereiro de 1940 instituiu um serviço administrativo geral para a comercialização do pinho brasileiro, estabelecendo regras e limitando a quantidade de pinheiro a ser retirada e comercializada. No ano seguinte, o Decreto-Lei 3124, de 19 de março de 1941 criou o Instituto Nacional do Pinho (que viria a tornar-se parte do IBDF). Sem dúvida, a atitude mais enérgica veio em 1946, por meio do Decreto-Lei, número 9647, de 22 de agosto do mesmo ano, quando o governo brasileiro adotou normas proibitivas para a exportação de madeira bruta ou industrializada no País (Valentini, 2009).

¹⁶⁴ A silvicultura iniciou mais tarde, quando, em meados dos anos 1960, o já extinto IBDF (Instituto Brasileiro para Desenvolvimento Florestal) criou incentivos fiscais por meio da Lei nº 5.106/1966, com a intenção de estimular reflorestamentos homogêneos com espécies florestais como Pinus, Eucalipto e Araucária (Almeida, 1971 *apud* Medeiros; Saleh, 2009). O entorno do *campus* foi um dos projetos de reflorestamento originados dos incentivos do IBDF e que deu origem à riqueza econômica dos

surgimento da periferia curitibanense. Na década de 1980 houve breve impulso gerado pela agricultura (cultivo de alho e feijão); seguido por nova recessão na década de 1990.

Cabe salientar que a pequena diversificação da economia de Curitiba a expôs a uma série de crises e intercorrências, sendo a mais recente causada pela redução da rentabilidade da monocultura do alho, devido à política nacional de abertura às exportações que, associada à extinção do Centro de Processamento de Dados do Banco do Brasil (CESEC), resultou em um déficit demográfico de cinco mil dos 40 mil habitantes, presente no início da década de 1990. O ciclo atual pode ser demarcado a partir de 2007, quando as instalações da UFSC, do Centro de Educação Profissional (CEDUP), do polo judiciário e da Madeireira Berneck revitalizaram a economia municipal e seus influxos migratórios.

Como lembra Alves (2014), no começo do século XXI, o poder público municipal adotou estratégias urbanísticas para despolarizar a cidade em torno do eixo norte-sul, como a implantação da nova rodoviária no extremo oeste da cidade e do Campus da UFSC a três quilômetros ao leste do perímetro urbano.

Baseados em dados econômicos de 2003, Medeiros e Saleh (2009) ressaltam que boa parte da economia do município ainda está ligada ao setor madeireiro, e em 2003, 80% da 'produção industrial' do município era proveniente da indústria madeireira. Além da produção de papelão e celulose, a produção florestal da região está composta por palitos de dente e de fósforo, cabos de vassoura, e recentemente, pelos laminados, compensados e pelo MDF para a indústria moveleira e a construção civil, mas não podemos desprezar uma porção do mercado ainda ocupada pela extração de araucárias. Os autores concluem que esse modelo de desenvolvimento agravou a injustiça socioambiental, pois geralmente os rendimentos obtidos com produtos da floresta foram aplicados fora da região, isto porque muitas empresas saíram do município deixando cicatrizes sociais.

Analisando a estrutura fundiária da região, Vogel (2016) resalta uma particularidade na microrregião de Curitiba ao comparar as proporções da área territorial dos municípios dos *campi* que era utilizada na agricultura: "Enquanto as microrregiões de Araranguá, Blumenau e Joinville possuem respectivamente

grupos Agrifol e Gaboardi, que são dois dos antigos proprietários do terreno onde hoje se situa o *campus*.

55,55%, 48,31% e 38,17% de sua área utilizada para a atividade agrícola, na microrregião de Curitibanos essa porcentagem se eleva para 74,09%” (Vogel, 2016, p. 87).

Pesquisando sobre a história de Curitibanos, Popinhaki (2022) constatou que o primeiro registro do ensino formal é datado de 17 de novembro de 1864. O Presidente da Província de Santa Catarina criou uma Escola Paroquial de Primeiras Letras para o sexo masculino, instalada em Curitibanos em 1865. Devido a dificuldades de transporte de matérias de alvenaria, o prédio dessa escola masculina era construído em madeira e foi incendiado em 26 de setembro de 1914, juntamente com toda a cidade, que foi alvo da investida dos caboclos na Guerra do Contestado. Por esse motivo, a Escola Paroquial foi fechada. No “relatório” apresentado ao Conselho Municipal, em 2 de janeiro de 1917, o Coronel Marcos Gonçalves de Farias, visando ajudar na reconstrução do município, informou que antes do incêndio existiam apenas duas escolas estaduais em todo o território municipal. Conforme Popinhaki (2022), O Frei Justino Girardi chegou a Curitibanos no ano de 1932, com a tarefa de reconstruir a Paróquia. Na sequência, providenciou a instalação, em Curitibanos, da Congregação das Irmãs Franciscanas da Sagrada Família de Maria, com o envio de três Irmãs, que chegaram à cidade no dia 4 de fevereiro de 1933, vindas de Curitiba, para fundar o colégio Santa Teresinha. Em 1.º de maio de 1934 foi inaugurado o “Grupo Escolar Arcipreste Paiva”, próximo ao Colégio Santa Teresinha. A primeira escola totalmente pública, laica e em nível ginásial, foi fundada em 11 de março de 1958, como resultado da iniciativa da “União Pró-Ginásio Curitibanense”. Essa escola denomina-se Casimiro de Abreu e no início, foi autorizada a funcionar a título “precário”, nas dependências do Grupo Escolar Antônio Francisco de Campos, onde permaneceu até dezembro de 1958.

Na educação superior, a região de Curitibanos foi inicialmente atendida pela instalação da Fundação Educacional do Planalto Central Catarinense (FEPLAC), instituída pelo Poder Municipal, por meio da Lei nº 1229, de 08 de novembro de 1976. A IES permaneceu com essa denominação até o ano de 1997¹⁶⁵, quando,

¹⁶⁵ Por meio da Associação das Instituições FEARPE (Caçador), FEAUC (Concórdia), FEPLAC (Curitibanos), FUNORTE (Mafra), FUNPLAC (Canoinhas), em 28 de março de 1990, foi fundada a Federação das Fundações Educacionais da Região do Contestado (FENIC), que é a fundação mantenedora da Universidade Regional do Contestado – UNC. Conforme Thomé (2008, p. 12), a

unindo-se a outras cinco fundações, tornou-se a Universidade do Contestado (UnC). Na cidade, ela exerceu hegemonia por mais de duas décadas, e atualmente oferece os cursos de Licenciatura em Letras – Português e Educação Física, e os bacharelados em Ciências Contábeis, Administração, Educação Física, Direito e Engenharia de Controle e Automação.

6.3.4 Geografia e infraestrutura do Campus de Curitibaanos

O campus localiza-se na Região Intermediária de Lages, anteriormente denominada Mesorregião Serrana, a qual é formada pelas regiões imediatas de Lages e Curitibaanos. Segundo estimativas do IBGE (2022), em 2021, essa região intermediária abrigava em torno de 357.898 habitantes, distribuídos em 24 municípios com área total de 19.427,583 km². De acordo com o Censo Escolar, em 2021, o município contava com 15 escolas de ensino fundamental e sete de ensino médio, estas últimas com 195 docentes e 1755 alunos matriculados. O IDEB da rede pública nos anos finais do ensino fundamental foi 4,6 em 2021 e a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade em 2010 era de 97,7 %.

O salário médio mensal dos trabalhadores formais em 2020 era de 2,2 salários-mínimos, enquanto no Estado de Santa Catarina era de 2,3 salários-mínimos e o PIB per capita era de R\$40.221,18. A taxa de ocupação (proporção de pessoas acima de 14 anos formalmente empregadas) era de 26,3%, em Curitibaanos, e a proporção das pessoas com renda nominal inferior a meio salário-mínimo era de 31,7%. O Índice de Desenvolvimento Humano Médio (IDHM) de Curitibaanos era 0,721 em 2010.

Atualmente, predomina um modelo de exploração com uso intensivo dos recursos ambientais, tais como a silvicultura e a indústria associada a essa atividade (transformação da madeira e indústrias de papel e celulose e de fabricação de maquinário para o ramo madeireiro). Mas devido à desindustrialização e ao crescimento urbano, a tendência é que haja crescimento do setor terciário, que é o

FENIC foi criada para conduzir, a partir de Caçador, o novo “Projeto Universidade do Contestado”. “Conforme Carta-Consulta apresentada ao Conselho Federal de Educação, dele obtendo autorização para funcionamento em 1992. A seguir, a universidade *multicampi* funcionou sob acompanhamento do Conselho Estadual de Educação, sendo que, em 1994, estas entidades substituíram a FENIC por uma sexta entidade, com a denominação de Fundação Universidade do Contestado [FUnC], a partir do que a Universidade do Contestado – UnC foi reconhecida em dezembro de 1997.”

mais representativo no PIB municipal (ver Tabela 5) e atrai fluxos das cidades do entorno.

Em nossa revisão de literatura inicial, identificamos sete trabalhos que narram a história do campus de Curitibanos: (Alves, 2014; Kreuzsch; Marafon, 2019; Peixer *et al.*, 2012; Popinhaki, [s. d.]; Sampaio *et al.*, 2015; Vogel, 2016).

A cidade de Curitibanos já havia entrado na pauta da Comunidade Universitária da UFSC em 1991, quando o tema da redação do vestibular foi “Transferência da Capital do Estado, como por exemplo de Florianópolis para Curitibanos”, em alusão à ideia proposta pela Assembleia Constituinte Estadual de 1989. A polêmica era efeito do artigo 3º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), que estabeleceu a realização de um plebiscito em 7 de setembro de 1993, no qual os eleitores catarinenses decidiriam se a capital seria transferida de Florianópolis para Curitibanos, no Planalto Serrano. Na capa da edição de setembro de 1991, do *Jornal Universitário*, a manchete anuncia: UFSC esquentando a polêmica da mudança da capital (UFSC esquentando polêmica..., 1991). O levantamento realizado por um grupo de professores ligados à Comissão Permanente de Vestibular (COPERVE) constatou que, das cerca de 16 mil redações, 67% foram contrárias à proposta, 11% foram a favor, 15% dos vestibulandos não opinaram e 5% mostraram-se indecisos. O relatório da COPERVE, “que pode influir na mudança de capital”, foi levado ao presidente da ALESC pelo reitor Bruno Schlemper [1988-1992]. De fato, o plebiscito nunca ocorreu¹⁶⁶.

Faz parte do senso comum que a criação de um campus da UFSC no município de Curitibanos contou com a participação da comunidade local, que reivindicava a instalação de uma universidade pública na região central do estado catarinense. Entretanto, apontamos que a “conquista” da “sociedade civil organizada” ou da “comunidade local” vela uma controvérsia sobre a autoria do pleito pela instalação do campus da UFSC, a qual é reivindicada por duas personagens: o mestre em economia, Breno José Loebens, que foi o criador da Associação Cultural Dom José Gomes, e o casal Olávio Gevehr e Wonny Wunder

¹⁶⁶ Para mais detalhes sobre as propostas de mudança de localização da capital catarinense ver: (Debate Capital, [s. d.]; O plebiscito ..., 2019).

(ele, administrador aposentado pelo Banco do Brasil, e ela, Consultora Educacional da Secretaria de Educação de SC), fundadores da Comissão Pró-Campus.

Talvez, o primeiro registro historiográfico da idealização de um *campus* em Curitiba tenha sido documentado por Popinhaki ([s. d.]). Trata-se da suposta reunião no Gabinete do Reitor, ocorrida em 5 de julho de 2004, na qual um grupo de curitibanenses, a pedido de Breno Loebens, foi recebido pelo reitor à época, Lúcio Botelho [2004-2008]. Segundo o autor, o reitor informou que a UFSC estava criando polos de EaD com a finalidade de formar licenciados em diversas cidades, e que alguns desses polos contavam com emendas parlamentares de deputados, mencionando Araranguá e Joinville. E ao final da reunião, Botelho teria recomendado que o projeto de criação de um polo em Curitiba deveria ser suprapartidário. Esse projeto foi formalizado por Loebens através da criação da Associação Cultural Dom José Gomes, em reunião pública realizada no dia 24 de maio de 2006, nas dependências do Centro Comunitário Frei Eliseu Tambosi, em Curitiba.

Na ata da 31ª sessão ordinária da Câmara de Vereadores de Curitiba, realizada em 19 de junho de 2006, a Associação teve sua Moção de Apoio nº 03/2006 – aprovada por unanimidade. No documento, a Associação pede apoio do poder legislativo para agir visando à “viabilização da criação de uma Universidade Pública Federal do Meio Oeste – Curitiba e Região” (Curitiba, 2006). Na mesma sessão houve também a leitura do Ofício nº 1.333/2006 – Assembleia Legislativa do Estado – solicita apoio à implantação de uma unidade das Escolas Técnicas Federais de Educação – CEFET, em Curitiba.

No jornal local, *A semana*, há o registro de uma reunião pública realizada em julho de 2006, organizada pela Associação Cultural, para apresentar e discutir a proposta de criação de uma “extensão da UFSC” na cidade. Foi registrado o seguinte:

Conforme explicou o presidente da Associação, Breno José Loebens, o principal objetivo é a viabilização de projetos e estudos para o desenvolvimento regional através da educação. [...] Na quarta-feira 21¹⁶⁷ tivemos uma reunião com o reitor da Universidade Federal. No início foi difícil, quase desanimamos. O reitor colocou alguns obstáculos, mas conforme fomos explicando a necessidade e exploramos a localização

¹⁶⁷ Trata-se da reunião de 21 de junho de 2006 no gabinete da reitoria.

dessa região, conseguimos sair animados e acreditando que é quase certo”, destacou Breno. [...] No primeiro momento, Breno explica que será através de salas informatizadas para vídeo-conferência. [...] Curitiba seria a região indicada por possuir o índice de desenvolvimento humano baixo e um nível salarial minimizado (Pereira, 2006, p. 6).

Narra Popinhaki que dentre os presentes na reunião de fundação da Associação estavam dois rotarianos: Bruno Antônio Peretto e Dornelli Luiz Serena que, posteriormente, levaram as informações aos demais membros daquele clube de serviço, e a partir daí inicia-se a criação da Comissão Pró-Campus. Sobre tal comissão, encontramos, no *site* do 4740º distrito do Rotary, a informação de que era “composta por 15 Voluntários, que ficou conhecida como Comissão Pró Campus/UFSC”. Segundo a versão de Loebens, em entrevista a Popinhaki, após a criação da Comissão Pró-campus,

para não haver disputa partidária sobre as conquistas, sabendo da tendência conservadora, enraizada na cultura das principais lideranças curitibanenses, alguns membros do Partido dos Trabalhadores recuaram, deixando essa comissão prosseguir, porque entenderam desde o início, que para a Universidade vir para Curitiba, seria necessária uma trégua política, conforme a orientação prévia do Reitor Lúcio José Botelho. Curitiba deveria ter uma força pluripartidária (Popinhaki, [s. d.], p. 5).

A “Comissão Pró-Campus” erigiu-se como a representante da “força pluripartidária” recomendada pelo Reitor, e o primeiro registro oficial que encontramos sobre ela é uma carta¹⁶⁸ datada de 08 de fevereiro de 2007, endereçada à reitoria da UFSC, em que os signatários assumiam o compromisso de buscar recursos e soluções necessárias para viabilizar a instalação do Campus. Conforme Vogel (2016), esse documento continha as assinaturas de membros de 33 organizações empresariais e da sociedade civil. Em seguida, em abril de 2007, representantes daquele grupo estiveram em Florianópolis para participar de uma reunião com o Reitor Lúcio José Botelho.

A família Gaboardi e posteriormente o senhor Aluizio Werneck e outros proprietários de imóveis manifestaram intenção de doar terrenos para a instalação e o funcionamento da universidade. Em seguida, em

18 de dezembro de 2007, houve em Curitiba, num dos pavilhões do Parque Pouso do Tropeiro, uma reunião de lançamento da Pedra Fundamental e o anúncio da decisão de em qual terreno seria a construção

¹⁶⁸ COMISSÃO PRÓ-INSTALAÇÃO UNIDADE UFSC. [Carta] 08 fev. 2007, Curitiba [para] BOTELHO, Lúcio José. Florianópolis. 4f. Solicita instalação de Unidade de Extensão da Universidade Federal de Santa Catarina na cidade de Curitiba.

do prédio, uma vez que havia vários imóveis disponíveis (Popinhaki, [s. d.], p. 6).

O motivo de a cerimônia de Lançamento da Pedra Fundamental, que também marcou a comemoração dos 47 anos da instituição, ter ocorrido no parque de exposições da cidade, e não no terreno escolhido para construir o campus, foi que a estrada de chão que dava acesso ao terreno não resistiria à combinação das chuvas do dia com a caravana de carros dos participantes do evento. Essa situação perdurou por dois anos, mesmo após o início das atividades do primeiro prédio do campus, período em que eram frequentes os incidentes de cancelamento de aulas, colisões e atolamento do ônibus que transportava os estudantes e servidores do campus.

O Campus teve sua construção física iniciada em julho de 2009, e seu principal prédio está afastado três quilômetros e meio do perímetro urbano. A área total do terreno principal do campus mede 24 hectares, incluindo uma reserva legal de seis hectares com um fragmento de floresta com araucárias.

A atuação da Comissão pró-campus, formada por 15 representantes de instituições locais, foi fortalecida quando, em 2009, iniciou-se sua implantação e o reitor indicou o presidente desta comissão, que não era servidor de carreira da UFSC, para ser o Diretor Administrativo do campus. A fixação de uma placa com a fotografia e os nomes dos integrantes da “Comissão Pró-UFSC” no terreno do campus¹⁶⁹ foi acontecimento polêmico. Defende Popinhaki ([s. d.], p. 10) que

houve certa injustiça, pois o mérito não foi apenas desses integrantes que têm suas fotografias estampadas naquela placa. Faltou os nomes do Professor idealizador e visionário Breno José Loebens¹⁷⁰ [...] e de outros que aderiram à causa tardiamente, mas que foram fundamentais para a concretização do sonho.

Atualmente, o Campus de Curitiba possui áreas próprias totalizando 806.973m² (dos quais 13.332,10m² estão edificadas e 9.257,94m² estão em construção, o que totalizará 22.590,04m² de áreas edificadas). As áreas próprias estão assim denominadas: Área Sede (na localidade de Imbuia direita – Rural – 245.788m²), a Fazenda Experimental Agropecuária (no Campo da Roça – Rural –

¹⁶⁹ Há um erro na narrativa de Popinhak, pois, segundo o autor, a placa teria sido fixada no hall de entrada do prédio da UFSC, em fevereiro de 2007, entretanto, a pedra fundamental do prédio só foi lançada em dezembro de 2007.

¹⁷⁰ Breno mudou-se para Santa Rosa, onde, em setembro de 2012, fundou a instituição Luz Transcendente e passou a dedicar-se à medicina quântica.

242.000m²), a Fazenda Experimental Florestal (no Capão da Mortandade – Rural – 319.185m²). Além disso, as atividades do campus ocupam o Centro de Educação Profissional (CEDUP) por meio de uma cessão temporária de uso, até 2028, do prédio construído pelo governo estadual, com 6.173m² edificadas no Bairro São Francisco.

6.3.5 Uma historiografia geoeducacionalmente dirigida de Joinville

A criação de Joinville é narrada, no geral, como resultante do contrato assinado entre o senador da câmara municipal de Hamburgo, Christian Mathias Schroeder (1778-1860, [1821-1858]), criador da Sociedade Colonizadora de Hamburgo, em 1849, como comprador, e o príncipe e a princesa de Joinville como vendedores – ele¹⁷¹, filho do rei da França, e ela¹⁷², irmã do imperador D. Pedro II. Mediante esse contrato, firmado por meio de seu procurador, Leonce Aubé, o príncipe cedeu uma parcela das terras dotais (oito, das 25 léguas quadradas, equivalentes a aproximadamente 43 hectares) para que fosse colonizada pela empreitada hamburguesa. A criação da Colônia foi aprovada pelo Decreto nº 537 de 15 de maio de 1850 (Joinville, 2018).

Assim, conforme narrativa germanófila, incorporada ao senso comum pela popularização jornalística da historiografia joinvilense, o início da história de Joinville costuma ser marcado pela chegada da primeira leva de imigrantes europeus, na *Barca Colon*, evento que delimita a “fundação” da cidade à data do desembarque¹⁷³, 9 de março de 1851. Mas como assevera Mathyas (2007), os pioneiros da Colon, na verdade, não foram pioneiros, e sim colonizadores, porque a região já era habitada. E para fundamentar essa conclusão, cita a historiadora Elly Herkenhoff:

¹⁷¹ *François Ferdinand Philippe Louis Marie d'Orléans*, ou, em português, Francisco de Orleães (1818-1900), era o sétimo filho, o terceiro do sexo masculino, portanto, equivalente à figura do infante (das coroas portuguesa e espanhola), e tornou-se príncipe da comuna de Joinville na França. Mas depois da Revolução Francesa, a realeza sustentava-se muito precariamente, apoiando-se principalmente nas tropas estrangeiras estacionadas em seus territórios, e após a Revolução de 1848 o príncipe renunciou às suas funções, seguindo para o exílio, com sua família, na Inglaterra.

¹⁷² Francisca Carolina Joana Carlota Leopoldina Romana Xavier de Paula Micaela Rafaela Gabriela Gonzaga de Bragança (1824-1898).

¹⁷³ Conforme Mathyas (2007), o local provável do desembarque foi ao lado da Ilha do Mel, e não nas margens do Rio Cachoeira, como faz crer o senso comum, pois, provavelmente, o leito do Rio Cachoeira não comportaria o calado das barcas. O transbordo dos passageiros teria sido feito para canoas que os levariam à Colônia, passando a Lagoa Saguazu, entrando no Rio Cachoeira, até chegar na curva situada à desembocadura do Rio Bucarein, no Rio Cachoeira.

No princípio havia o Jurapé, que vinha da margem do Rio Cachoeira, adentrando a floresta espessa, intocada quase. (...) Já lhe tinham dado o nome de Jurapé, os moradores das cercanias, que aqui vinham caçar, subindo pelo atalho, até a altura da atual rua Henrique Meyer. (...) Desembarcou aquele grupo de pioneiros exatamente no nascedouro do Caminho de Jurapé, onde então existia um rancho habitado por um francês de nome Frontin, antigo morador da fracassada colônia do Saí. (...) E assim, 10 meses mais tarde, a 9 de março de 1851, a primeira leva de imigrantes veio subindo pela picada Jurapé, então já alargada, para chegar aos ranchos de recepção (Mathyas, 2007, p. 56).

Ora, se já havia picadas de caçadores, que foram alargadas previamente ao desembarque, é porque no início do século XIX,

antes mesmo do contrato com a Companhia Colonizadora, estabeleceram-se na região famílias de origem portuguesa, vindas provavelmente da capitania de São Francisco do Sul. Também foram trazidas neste período, pessoas negras escravizadas. Essas famílias adquiriram grandes lotes de terra (sesmarias) nas regiões do Cubatão, Bucarein, Boa Vista e Itaum, e aí passaram a cultivar mandioca, cana-de-açúcar, arroz, milho, entre outros (Joinville, 2018, p. 14).

Mathyas (2007), citando Ternes, evidencia a distinção da política imigratória adotada pelo Brasil, comparando o processo que trouxe os açorianos, nos anos de 1750, com a vinda dos “alemães” nos anos 1850. De fato, para Ternes, os açorianos eram “menos equipados cultural e tecnologicamente” e foram simplesmente ‘esquecidos’ aqui, praticamente abandonados, enquanto os alemães receberam concessões, privilégios, atenções, financiamentos. Cabe-nos ressaltar que as épocas em que alemães e açorianos migraram para Santa Catarina são muito distintas e, conseqüente, o desenvolvimento tecnológico, portanto, para Mathyas, estas generalizações de Ternes são superficiais e repletas de exceções e vieses germanófilos.

Em sua pesquisa, Mathyas também cita o imigrante alemão Rodowicz-Oswiecimsky (texto de 1853), que descreveu a organização da Colônia após o desembarque das três primeiras barcas, sendo que ele mesmo viajou na terceira, de nome “Gloriosa”: “Formaram três núcleos, com três picadas discriminatórias, partindo do local da futura cidade de Joinville: em direção sueste[sic], a picada alemã; para oeste a dos suíços e a do norte para os noruegueses” (Rodowicz-Oswiecimsky, 1853 *apud* Mathyas, 2007, p. 41). Essas três etnias, somadas ao

elemento luso-brasileiro e ao francês¹⁷⁴ estão representadas no brasão da cidade. Para compreender os motivos da imigração, é preciso saber que:

Por volta da década de 1840, uma grave crise econômica, social e política assolou a Europa. Fugindo da miséria, do desemprego, de perseguições políticas, milhares de pessoas resolveram imigrar. Um dos destinos era a Colônia Dona Francisca, para onde vieram cerca de 17 mil pessoas¹⁷⁵, entre 1850 e 1888. [...] A diversidade étnica foi uma característica do processo colonizador em Joinville. À população luso-brasileira, [indígena] e negra juntaram-se, sobretudo, os germânicos (alemães e suíços que eram maioria no início – noruegueses, austríacos, suecos, dinamarqueses, belgas e holandeses), franceses e italianos (Joinville, 2018, p. 15).

Em 1858, foi criado o distrito de ‘São Francisco Xavier de Joinville’, vinculado à Cidade de São Francisco, e sua sede foi instalada em 01 de janeiro de 1869. O distrito de ‘São Francisco Xavier de Joinville’ foi elevado à categoria de vila, desmembrando-se politicamente de São Francisco do Sul, pela Lei Provincial nº 566, de 15 de março de 1886. Superadas as dificuldades iniciais, a situação dos colonos melhorava sensivelmente, e conforme estimativa de Cunha (citado em Joinville, 2018), em 1877, a cidade já contava com cerca de 12 mil habitantes, a maioria vivendo na área rural. Nesse ano, foi elevada à categoria de cidade pela Lei Provincial nº 842, de 03 de maio de 1877.

Como nas demais colônias do século XIX, segundo Vieira Filho e Weissheimer (2011), os lotes da Dona Francisca eram distribuídos ao longo de estradas rurais que, geralmente, acompanhavam os leitos dos rios. Por isso, fundamental foi o início da construção da “estrada da serra”, também conhecida como Estrada Dona Francisca – hoje SC 301 e SC 418¹⁷⁶ – que seria importantíssima fonte de trabalho e entrada de capital para a colônia, possibilitando, mais tarde, o transporte da erva-mate, do planalto para Joinville. Essa estrada, aberta com a intenção de ligar o litoral ao planalto, levou cerca de 30 anos para ser concluída. Seu percurso iniciava onde hoje há a Zona Industrial Norte de Joinville, passava pelo Distrito de Pirabeiraba, acompanhando o Rio Cubatão até o pé da serra; depois, cruzava São Bento do Sul, com destino a Rio Negrinho (ainda

¹⁷⁴ Homenagem à família real d’Orleans, mas que poderia também remontar aos egressos da Colônia Industrial do Saí que se espalharam por Joinville e arredores. O local aproximado do Falanstério do Saí, na margem norte da Baía da Babitonga, em São Francisco do Sul, dista aproximadamente 32 km por rodovias – em parâmetros atuais, ou 22 km lineares do centro de Joinville.

¹⁷⁵ Por ser um texto “publicitário”, essa referência carece de fontes, sabemos apenas que tal estimativa do número de colonos provém da adaptação do professor Dilney Fermine Cunha, da Univil.

¹⁷⁶ Juntamente com a BR 280, essa continua sendo uma das principais vias de ligação entre o litoral norte e o planalto.

pertencente ao Paraná), aonde chegou em 1873. A partir da estrada, e ao longo dela, surgiram engenhos de processamento de erva-mate, principal produto de exportação da Colônia Dona Francisca, de tal forma que, para Mathyas (2007), o motivo do desenvolvimento econômico de Joinville foi a erva-mate. No final do século XIX, havia quatro engenhos de erva-mate, 200 moinhos e 11 olarias. Na década de 1880, surgiram as primeiras indústrias têxteis e metalúrgicas que, segundo Niehues (2000), foram inicialmente instaladas como oficinas para atender às necessidades do consumo local e de peças de manutenção para as carroças que transportavam a erva-mate, e dos equipamentos dos engenhos. E em 1891, surgiu a “Companhia Industrial Catarinense” (Niehues, 2000, p. 90). Nesse sentido, no começo do século XX,

uma série de fatos acelerou o desenvolvimento da cidade. Foi inaugurada a Estrada de Ferro São Paulo – Rio Grande¹⁷⁷, que passava por Joinville, rumo a São Francisco do Sul. Surgia a energia elétrica, o primeiro automóvel, o primeiro telefone e o sistema de transporte coletivo. Na área educacional, o professor paulista Orestes Guimarães promoveu a reforma no ensino em Joinville. Em 1926, a cidade tinha 46 mil habitantes (Joinville, 2018).

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, e especialmente entre as décadas de 1950 e 1980, o Brasil deixou de receber os produtos industrializados da Europa. Além disso,

a partir de 1955 o Estado brasileiro “optou” por um modelo de desenvolvimento voltado à produção de bens de consumo duráveis, valendo-se para tanto das empresas multinacionais, às quais o capital nacional passara a associar-se, e da abertura dos investimentos estrangeiros (Niehues, 2000, p. 91).

Associados ao capital estrangeiro estavam incentivos, subsídios e financiamentos estatais que encontraram em Joinville o capital acumulado pela extração da erva-mate, e esse conjunto fez da cidade um dos principais polos industriais do país. Nessa época, a Fundação Tupy, empresa do setor metalomecânico, fundada em 1938, passou a produzir peças automotivas e expandiu sua produção. Com isso, na década de 1970, a Tupy já era a maior

¹⁷⁷ Segundo Dias (2016), a construção da estrada de ferro que ligaria São Paulo ao Sul do País começou em 1889. Joinville, inicialmente, não constava no trajeto, e foi preciso recorrer ao então Ministro da Viação, o catarinense Lauro Müller, para reverter a situação. A primeira locomotiva chegou à estação ferroviária de Joinville em 1906 e o trecho do ramal entre São Francisco e Porto União foi concluído por volta de 1910.

indústria de fundição e de ferro maleável da América Latina¹⁷⁸. Nessa década, consolidaram-se nacionalmente as empresas: Grupo Hansen, da marca Tigre, maior indústria de PVC da América Latina; Refrigeração Consul; e Döehler, todas de Joinville.

Ao tratar do período conhecido como “milagre joinvilense”, Coelho (2010) narra como a indústria, ao demandar contingentes de mão-de-obra, promoveu uma distinção (de classe) entre trabalhadores aliciados e migrantes: os primeiros, por serem qualificados, em geral, oriundos de zonas metropolitanas maiores e mais antigas, vinham recrutados pelas indústrias e não constituíam problema social. Já os segundos, geralmente, eram ex-agricultores oriundos de cidades do interior do Paraná e de Santa Catarina, e se deslocavam em consequência do êxodo rural. No início, ou seja, na década de 1970, os empresários recorreram a propagandas no rádio para recrutar operários, mas a partir dos anos de 1980, esses mesmos operários passaram a constituir um problema social, e se tornaram indesejados pelo poder público municipal que buscou ativamente devolvê-los às cidades de origem. Nesse contexto:

Segundo os dados do IBGE, em 1970 a população joinvilense perfazia 126.559 habitantes e, em 1980, 235.812 habitantes. Ainda segundo o IBGE, esse crescimento ocorreu em função da migração, já que cerca de 48% (113.091) da população não era natural da cidade. A metade dos migrantes, ou seja, 57.640 procediam de áreas rurais, destacando-se 18.509 pessoas provenientes do Paraná, conforme dados apresentados pela historiadora Valdete D. Niehues. Em 1991 a população da cidade totalizou 347.151. No ano de 2000, para uma população residente de 429.604, registravam-se cerca de 20% (85.252) como não naturais de Santa Catarina. Entre eles, há a predominância de paranaenses, seguida por gaúchos, paulistas, mineiros, cariocas e baianos. Do total dos migrantes, 19.985 residiam menos de cinco anos em Joinville (Coelho, 2010, p. 81).

Explica a autora que, após a abertura dos mercados e a globalização, na primeira metade da década de 1990, as indústrias joinvilenses iniciaram repentinamente processos de automatização e terceirização da fabricação de componentes no exterior (*outsourcing*). Esse fato resultou na diminuição da mão-de-obra nas indústrias e em demissões em massa e desemprego na região. A matriz econômica, a partir da segunda metade da década, passou a diversificar-se e mudou

¹⁷⁸ Para compreender o crescimento de 650% do patrimônio dessa empresa de 1971 a 1981 ver Niehues (2000, p. 96 e segs).

para o setor de serviços, inclusive, com incentivos do poder público ao turismo de eventos.

Atualmente, em 2024, Joinville, com 616.323 habitantes, ainda é a maior cidade catarinense, responsável por cerca de 20% das exportações do estado. Além disso, é o terceiro polo industrial da região sul, sobressaindo-se os setores metalmeccânico, metalúrgico, têxtil, plástico, químico e farmacêutico cujas receitas são inferiores apenas às de Porto Alegre e Curitiba. Esse arranjo produtivo potencialmente influenciou a escolha dos cursos do campus de Joinville, ligados à automação, indústria automotiva e ferroviária.

De acordo com o Censo Escolar, em 2021, Joinville contava com 149 escolas de ensino fundamental e 51 de ensino médio, o qual é composto por 1398 docentes e 21.749 alunos matriculados. O IDEB da rede pública nos anos finais do ensino fundamental foi 5,6 em 2021 (o melhor índice do estado) e a taxa de escolarização na idade obrigatória em 2010 era de 97,3 %.

Antes do início das atividades da UFSC em Joinville, o ensino superior era ministrado por 11 instituições, que estão representadas na Quadro 2 a seguir:

Quadro 2: Instituições de Educação Superior presentes em Joinville anteriormente à inauguração do *campus* da UFSC.

<i>Instituição (IES)</i>	<i>Sigla</i>	<i>Início das atividades</i>
Universidade da Região de Joinville	UNIVILLE	01/03/1965
Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina	Udesc	01/03/1972
Faculdade Guilherme Guimbala	FGG	01/06/1973
Instituto Superior e Centro Educacional Luterano – Bom Jesus – Ielusc	BOM JESUS/IELUSC	24/03/1997
Faculdade Anhanguera De Joinville	-	02/04/1998
Centro Universitário Sociesc	-	30/08/1999
Faculdade De Tecnologia SENAI Joinville	SENAI DE JOINVILLE	04/02/2002
Faculdade CNEC Joinville	-	22/04/2002
Instituto de Ensino Superior Santo Antônio	INESA	01/03/2004
Faculdade de Tecnologia Assessoritec	-	18/02/2008
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	IFSC	26/07/2009

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do E-mec.

Dessas IES apenas Sociesc (com 48 cursos), Univille (com 38 cursos), Anhanguera e Católica (com 14 cursos cada) superaram o *campus* da UFSC em número de vagas autorizadas. Após a instalação do *campus*, passaram a funcionar

na cidade o Centro Universitário – Católica de Santa Catarina (desde 2012) e a Faculdade SENAC (desde 2019).

6.3.6 Geografia e infraestrutura do Campus de Joinville

O *campus* localiza-se na Região Intermediária de Joinville, anteriormente denominada mesorregião Norte catarinense, a qual é formada pelas regiões imediatas de Joinville, Mafra e ‘São Bento do Sul-Rio Negrinho’. Segundo estimativas do IBGE de 2021, essa região intermediária abriga em torno de 1.426.688 habitantes, distribuídos em 25 municípios que totalizam uma área de 14.766,507 km².

Em Joinville, o salário médio mensal dos trabalhadores formais, em 2020, era de 2,7 salários-mínimos, enquanto no estado de Santa Catarina era 2,3 salários-mínimos. O PIB per capita era de R\$60.890,86 e a taxa de ocupação na cidade era de 42,1%. A proporção das pessoas com renda nominal inferior a meio salário-mínimo era de 26,5%. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Joinville era 0,809 em 2010.

Como consta no Jornal *O Correio do Povo* de 29 de setembro de 2007 (UFSC no norte..., 2007), a previsão era a de que o terreno da Curva do Arroz custaria R\$9,6 milhões aos cofres municipais e estaduais, dinheiro que seria pago pela desapropriação de cerca de nove propriedades rurais. Entretanto, já em maio de 2008, o *Jornal Universitário* (A UFSC mais perto das pessoas e do mundo, 2008) informava que a compra sofria denúncias de superfaturamento. O portal G1 detalhava, em 29 de agosto de 2013, que a investigação do Ministério Público Federal – MPF, sobre as denúncias de superfaturamento na desapropriação do terreno, envolvia os governos municipal e estadual à época da compra, bem como “duas empresas e 15 donos dos terrenos envolvidos na venda. A área foi comprada por R\$ 9,4 milhões e o Ministério Público Federal aponta a suspeita de superfaturamento de R\$ 2,6 milhões na negociação dos terrenos” (G1-SC, 2013).

Inaugurado no dia 4 de agosto de 2009, o *campus* da UFSC em Joinville funcionou até dezembro de 2011 nas instalações físicas da Universidade da Região de Joinville (Univille), no norte do município. É importante frisar que o Campus de Joinville foi o último, dos três pioneiros, a ter sua localização definida, e as obras iniciadas, em parte, devido aos prazos do Licenciamento Ambiental da extensa área.

O relatório de atividades do *campus* de Joinville, de 2010, previa que as obras de construção seriam iniciadas em 2011 e concluídas em 2014, para atender a uma população estimada em 2.500 alunos, 100 docentes, 60 técnicos administrativos e 100 trabalhadores terceirizados. No primeiro semestre de 2011, foi iniciada a terraplanagem no terreno próprio da UFSC, doado pelos governos estadual e municipal, na localidade da Curva do Arroz. Em meados de 2012, começou a construção dos quatro primeiros blocos para abrigar Biblioteca, Restaurante Universitário, Bloco Administrativo e salas de aula. Entretanto, as obras foram paralisadas na fase de estruturas (vigas e lajes), e conforme Beckert (2014), um levantamento realizado pela Direção do *campus*, em 2012, estimava a necessidade de um investimento de R\$ 85 milhões até 2014 para a instalação do campus na sede própria (permanentes). Sousa (2021) menciona que até 2018 o *campus* ainda aguardava o repasse de R\$40 milhões para a conclusão das obras na Curva do Arroz.

A partir de 2012, com a necessidade de uma estrutura maior, o *campus* passou a funcionar em cinco prédios¹⁷⁹ alugados no bairro Santo Antônio. Nessa época, as instalações provisórias do campus de Joinville somavam uma área de 10.410 m² pelas quais a UFSC empenhava um aluguel mensal de R\$ 250.000,00, ou seja, em dois anos, gastava-se mais em aluguéis do que se havia previsto para as construções do campus de Joinville (R\$5.000.000,00) na proposta inicial do Reuni. Além disso, os blocos das salas de aula eram distantes, especialmente o Restaurante Universitário. Em 2015, o proprietário de um dos blocos demandou reajuste do aluguel superior ao Índice Geral de Preços de Mercado (IGP-M). Na mesma época, o campus começou a gerar impacto de vizinhança, portanto, os atritos entre moradores do bairro residencial e estudantes tornaram-se mais frequentes e tais conflitos arrastaram-se até o final de 2017. Em razão desses problemas, a administração do campus teve que procurar outro local para alugar e em março de 2018, houve a mudança do *campus* para o Perini *Business Park*, um parque empresarial situado na Zona Industrial Norte do município, numa

¹⁷⁹ Os cinco blocos estavam assim localizados: Rua Prudente de Moraes (3.300 m²) (Bloco A) alugado no primeiro semestre de 2012; Rua João Vogelsanger (1280 m²) (Blocos B e C) alugados no primeiro semestre de 2012; Rua João Vogelsanger (730 m²) (Bloco D) alugado no segundo semestre de 2013; João Colin, nº 2700 (5.100 m²) (Bloco E) alugado no final de 2013.

infraestrutura também alugada. A solenidade de instalação do *campus* no Perini ocorreu no dia 05 de março de 2018.

Atualmente, o campus de Joinville possui área própria de 1.181.190,07m², dos quais 15.088,04m² estão em construção (obra interrompida na Curva do Arroz). Além disso, há uma área locada no Perini *Business Park* (zona industrial norte) com três prédios: Bloco U: 8.581m²; Bloco C: 1.793m²; Bloco L: 3.289m² (totalizando 13.672m²).

Manifestando-se a respeito do tamanho das turmas, explica Beckert (2014, p. 26):

A proposta inicial para os cursos oferecidos no Campus de Joinville era trabalhar com turmas grandes. Ou seja, no primeiro ciclo, as aulas teóricas seriam ministradas para turmas até 200 alunos, e as aulas [práticas], divididas em turmas até 50 alunos.

Com isso, criou-se uma discrepância entre as disciplinas (n~26) e os professores do “ciclo básico” e as disciplinas das terminalidades (n~130), que é claramente observável na média de vagas por professor, a qual é de aproximadamente 120 vagas/professor no primeiro ciclo contra 30 no ciclo específico (disciplinas a partir da quinta fase dos cursos).

6.3.7 Uma historiografia geoeducacionalmente dirigida de Blumenau

Antes da fundação da Colônia Blumenau, já havia famílias estabelecidas nas margens do ribeirão Garcia e do Rio Itajaí-Açu, como a Fazenda das Flores, a Colônia Belga, Pocinho e Belchior. As aventuras e desventuras do Dr. Hermann Bruno Otto Blumenau (1819-1899) são narradas por Fouquet (2019): Em primeiro de janeiro de 1848, guiados pelo caboclo Ângelo Dias, o Dr. Blumenau e Ferdinand Hackradt (1817-1887) realizaram uma expedição ao Rio Itajaí. Na volta, o farmacêutico tomou ciência da dissolução da Companhia Hamburguesa, para qual trabalhou divulgando a nova terra na Alemanha. Em decorrência disso, Blumenau e Hackradt fundaram a firma Blumenau & Hackradt como empresa particular dos ramos agrícola e industrial. Ficou acordado entre os sócios que Hackradt permaneceria em Santa Catarina a fim de tomar as medidas preliminares para o acolhimento dos trabalhadores que viriam da Alemanha. A incumbência do Dr. Blumenau era a de seguir para o Rio de Janeiro e dali para a Alemanha, a fim de agenciar imigrantes. No entanto, ele não obteve apoio dos governos da província

catarinense (em Desterro) e do Brasil (no Rio de Janeiro). Ao chegar a Hamburg encontrou concorrência da recém fundada *Kolonisations-Verein S.A.*, que recrutou 124 emigrantes na mesma região de atuação de Blumenau em 1850. Diferentemente da empresa de Blumenau, a firma de Christian Mathias Schroeder contou com o amparo do Governo Imperial, que fez a doação de 12.800 hectares de terras pelo Príncipe Francisco de Joinville. Porém, ainda mais feroz foi a concorrência dos representantes das colônias chilenas, Kindermann e Philippi, que aliciaram 250 dos emigrantes já comprometidos com Blumenau e sua colônia. No final, restaram apenas 17 pessoas – 11 homens e seis mulheres (duas esposas e quatro filhas) – que partiram em junho de 1850, lideradas por Reinhold Gärtner, sobrinho do Dr. Hermann. Em 2 de setembro de 1850, os colonos chegaram ao local onde hoje está a cidade de Blumenau. Não bastassem todos esses contratemplos,

Na chegada ao Brasil, recebeu notícias ruins. O pai morrera duas semanas após o seu embarque, a moça com quem almejava casar respondeu negativamente a sua investida e Fernando Hackardt dizia-lhe, por carta, querer desfazer a sociedade. De volta às margens do Itajaí para receber os imigrantes, encontrou o núcleo desamparado (IPHAN, 2011, p. 39).

Muitos outros imigrantes atravessavam o Oceano Atlântico em veleiros de companhias particulares. Inicialmente, a Colônia era de propriedade do seu fundador, Dr. Blumenau. Em 1860, o Governo Imperial encampou o empreendimento e Dr. Blumenau foi mantido na direção até a elevação da Colônia à categoria de município. Como herança da história de sua colonização, a região de Blumenau tem contribuições dos pioneiros descendentes de portugueses vindos do Vale do Rio Tijucas, seguidas cronologicamente pelos alemães, que se destacam por suas celebradas influências culturais, e secundariamente pelos italianos e poloneses.

Em 1873, a Colônia de Blumenau foi reconhecida como distrito da vila de Itajaí. A Lei nº 860, de 4 de fevereiro de 1880, elevou a Colônia à categoria de freguesia. Em seguida, o município passou à categoria de Cidade pela Lei Estadual nº 197, de 28 de julho de 1894. Até 1934, o território de Blumenau somava 10.610 km². Hoje se resume a 519,8 km², devido aos sucessivos desmembramentos de distritos de Blumenau que formaram os 38 novos municípios no Médio Vale do Rio Itajaí.

De acordo com o Censo Escolar, em 2021, Blumenau contava com 84 escolas de ensino fundamental e 32 de ensino médio, sendo que neste nível havia 864 docentes e 11.999 alunos matriculados. O IDEB da rede pública nos anos finais

do ensino fundamental foi 5,3 em 2021 e a taxa de escolarização na idade obrigatória em 2010 era de 97 %.

Antes do início das atividades da UFSC em Blumenau, o ensino superior era ministrado por oito instituições, apresentadas na Tabela 4:

Tabela 4: Instituições de Educação Superior presentes em Blumenau anteriormente à inauguração do campus da UFSC.

<i>Instituição (IES)</i>	<i>Sigla</i>	<i>Início das atividades</i>
Universidade Regional de Blumenau	Furb	08/05/1964
Centro de Educação Superior De Blumenau	CESBLU	09/07/1998
Centro Universitário SOCIESC	-	28/12/2000
Centro Universitário SENAI	-	18/12/2001
Centro Universitário Dante	UNIDANTE	31/12/2002
Faculdade FAE	-	15/12/2003
Faculdade SENAC	SENAC	20/05/2004
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense	IF Catarinense	02/07/2013

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do E-mec.

Dessas IES, apenas Furb (com 69 cursos), Sociesc (com 29 cursos), e Unidante (com 24 cursos) superam o campus da UFSC em número de vagas autorizadas.

6.3.8 Geografia e infraestrutura do *Campus* de Blumenau: um caso à parte

O *campus* localiza-se na Região Intermediária de Blumenau, anteriormente denominada mesorregião do Vale do Itajaí, a qual é formada pelas regiões imediatas de Blumenau, Itajaí, Brusque, Rio do Sul, 'Ibirama-Presidente Getúlio' e Ituporanga. Segundo estimativas do IBGE, de 2021, essa região intermediária abriga em torno de 2.015.259 habitantes, distribuídos em 60 municípios que somam a área de 15.294,470 km².

Quanto ao resumo dos indicadores socioeconômicos de Blumenau, em 2020, o salário médio mensal dos trabalhadores formais era de 2,8 salários-mínimos, o PIB per capita era R\$ 49.141,71, a taxa de ocupação era de 44,7% (>14 anos), e a proporção das pessoas com renda nominal inferior a meio salário-mínimo era de 20,6%. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), que é calculado nos anos de Censo Demográfico, era 0,806 em 2010, último ano com dados disponíveis para esse parâmetro.

A história da criação do *campus* de Blumenau está intrinsecamente relacionada aos desdobramentos das tentativas de federalização da Furb, especialmente entre os anos de 2005 e 2013.

O Campus Blumenau da Universidade Federal de Santa Catarina foi criado pelo Conselho Universitário, em 13 de agosto de 2013, por meio da Resolução nº 19/CUn/2013, para que a Universidade desenvolvesse neste campus cinco cursos de graduação. Em 17 de março de 2014, ocorreu a aula inaugural, no Teatro Carlos Gomes, marcando o início oficial das atividades do *campus*. Inicialmente, as aulas foram realizadas nas instalações do Instituto Federal Catarinense (IFC), em Blumenau, até que, em setembro de 2015, o *campus* foi transferido para sua sede atual, localizada na rua João Pessoa, no bairro Velha. Visando fornecer uma sede para o campus de Blumenau, em 2018 a gestão deu o seguinte encaminhamento:

a pedido do Ministério da Educação (MEC) [...] foi realizado um chamamento público para prospecção de possíveis imóveis para aquisição. Na época, o *campus* recebeu 15 propostas, que foram encaminhadas ao MEC, mas o recurso para compra nunca foi liberado. (Carolina Suelen da Silva (In: UFSC, 2022).

Recentemente, em 28 de julho de 2022, uma audiência pública consultiva na Câmara de Vereadores de Blumenau discutiu a instalação de uma sede própria da UFSC na cidade. O evento contou com representantes dos poderes legislativo e executivo, de entidades empresariais, como a Associação Empresarial de Blumenau (ACIB), a Câmara de Dirigentes Lojistas (CDL), da Universidade Regional de Blumenau (Furb) e da comunidade em geral. Dois encaminhamentos foram definidos: a criação de uma comissão para retomar negociações sobre o compartilhamento de espaço entre a UFSC e a Furb, e uma consulta à Prefeitura de Blumenau sobre a doação de um terreno para a UFSC.

A infraestrutura do *campus*, até o início de 2024, compreendia três edifícios alugados: um administrativo (C), dedicado às atividades administrativas do *Campus* e do Centro Tecnológico, de Ciências Exatas e Educação (CTE), além de possuir algumas salas de professores; e dois acadêmicos (A e B), que distam cerca de 200 metros do bloco administrativo e onde são ministradas as aulas e desenvolvidas as demais atividades acadêmicas.

Atualmente, uma nova fase se aproxima, com a mudança para uma sede própria, localizada na Rua Eng. Udo Deeke, no bairro Salto do Norte, nas antigas

instalações da Uniasselvi. Essa nova estrutura oferece uma área substancialmente maior e, além disso, resultará em economia para os cofres públicos, uma vez que o novo contrato de aluguel é inferior aos valores atuais, como podemos constatar no texto de segue:

A nova sede conta com três edificações, todas em um mesmo terreno: uma de dois pavimentos, uma de cinco pavimentos e o Teatro Michelangelo, totalizando 13.920,05 m². [...] O contrato de aluguel é de 60 meses.

Além de ser uma estrutura maior, a mudança para a nova sede ainda trará economia aos cofres públicos. No novo contrato, o aluguel mensal será de R\$ 180 mil. O valor dos contratos atuais do *Campus* de Blumenau, formado pelos Blocos A, B e C, com área de 6.614,26 m², somam R\$ 202.384,06 (UFSC, 2024).

Nesta sessão, vimos as escolhas das regiões/cidades que receberiam os *campi*, incluindo algumas tentativas e interferências nessa decisão e a história dos municípios anfitriões, que passou a entrecruzar-se com a história dos *campi*. Na próxima seção, trataremos das disputas intestinas à UFSC pelos recursos do Reuni e pela definição dos cursos/áreas de atuação dos *campi*, quando ressurgiram tentativas de agentes externos à universidade de influenciar tais definições.

7 OS CONTEXTOS DE PRODUÇÃO E DAS PRÁTICAS NA POLÍTICA DE INTERIORIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Neste capítulo, buscamos apreender e discutir os elementos fundamentais do processo de construção das políticas de interiorização, desde a construção de uma coalisão favorável à adesão da UFSC ao Reuni, até a estruturação das políticas de consolidação da interiorização. O escopo temático está delimitado aos fenômenos compartilhados pelos quatro *campi* fora da sede, por isso, não nos detivemos sobre as cronologias e especificidades de cada campus. Para tentar superar as narrativas convencionais e oficiais sobre os *campi*, jornalísticas e historiográficas, consideramos adequado partir de uma análise crítica das fontes que revele as contradições do processo histórico em seu movimento.

Para captar, descrever e analisar as transformações históricas dos *campi* construímos as categorias estruturantes compostas por pares dialéticos:

1. Coragem e hesitação;
2. Vocação Paroquial¹⁸⁰ e Universalismo cosmopolita;
3. Improviso e planejamento;
4. Personalismo centralizador e Participa o (coletiva ou fragmentada).

Não   pertinente julgar essas transforma es como progressivas ou regressivas, e foge ao escopo desta análise atribuir juízo de valor às políticas e aos gestores. Além disso, veremos que muitas transforma es foram mais erráticas e oscilantes que direcionais. Neste capítulo, a crítica   história foi um recurso metodológico que intenta desvelar como o concreto construiu-se e como poderia ter sido e não para apontar “como deveria ser”. Essas categorias abstratas são o *détour* que escolhemos, e do qual nos fala Kosik (2002) ao lembrar que o concreto se torna compreensível mediado pelo abstrato, assim como o todo pela parte. Nas palavras deste autor:

Se a realidade   entendida como concreticidade, como um todo que possui sua própria estrutura (e que, portanto, não   caótico) , que se desenvolve (e,

¹⁸⁰ Entende-se por voca o as tentativas de guiar, direcionar, orientar, encaminhar e aconselhar os campos de atua o dos *campi* a apenas uma área do conhecimento, e por tempo indeterminado. Já a categoria do paroquialismo, emprestamos de Oliven (1990, 1993), entendida como as limita es dos pensamentos, interesses e objetivos das IES aos assuntos e circunstâncias de âmbito local.

portanto, não é imutável nem dado uma vez por todas), que se vai criando (e que, portanto, não é um todo perfeito e acabado no seu conjunto e não é mutável apenas em suas partes isoladas, na maneira de ordená-las), de semelhante concepção da realidade decorrem certas conclusões metodológicas que se convertem em orientação heurística e princípio epistemológico para estudo, descrição, compreensão, ilustração e avaliação de certas seções tematizadas da realidade (Kosik, 2002, p. 44).

Essas categorias também serviram para selecionarmos os fatos históricos a serem discutidos, e a forma de expô-los:

A dependência entre os fatos e as generalizações é uma conexão e dependência recíproca; assim como a generalização é impossível sem os fatos, do mesmo modo tampouco existem fatos científicos que não contenham o elemento da generalização. O fato histórico é, em certo sentido, não só um pressuposto da investigação mas também um resultado seu (Kosik, 2002, p. 53).

Na descrição dos movimentos e das transformações históricas desse capítulo, nos esforçamos para manter a linearidade cronológica sempre que possível. No entanto, nas análises sobre inserção regional, foi ocasionalmente necessário fazermos retornos cronológicos ao início de cada um dos três subitens, baseados nas categorias estruturantes acima expostas. Isso porque, longe de serem peculiaridades de uma gestão, elas estiveram difusas e presentes nas três gestões, das quais nos fala o P20: “Na UFSC houve três administrações que tiveram vínculo direto com algum momento da expansão. Isso a gente tem que ter bem claro, porque teve ações bastante diferentes nos três momentos”. Por isso, pedimos licença estilística para esse procedimento, a fim de permanecermos fiéis ao método de exposição fundado nas categorias estruturantes.

7.1 O PROCESSO DE ADESÃO AO REUNI NA UFSC: MOTIVOS PARA O PARTO INDUZIDO

Iniciamos definindo os marcos temporais do processo de “adesão ao Reuni”, para evitar enganos na proposição das etapas do processo. Os marcos identificados são: o lançamento da política, a votação das propostas em cada unidade, a votação no Conselho Universitário, a homologação da proposta que culminou na assinatura do acordo de metas. Intercalando os quatro marcos pontuais ocorreram três etapas de discussão, elaboração e compilação de textos, formação de coalisões, negociação de sentidos, compromissos e metas. Podemos descrever as etapas do processo: 1) das discussões (públicas e reservadas) até as elaborações de propostas no nível das unidades, câmaras e pró-reitorias; 2) da compilação das

propostas das unidades à submissão da proposta global ao MEC, passando em algum momento pela votação pela adesão no conselho universitário; 3) do recebimento da proposta submetida até a assinatura do termo de adesão junto ao MEC, passando pelas diligências que, alterando detalhes da proposta original, culminaram na homologação da proposta.

Recordemos que o processo de definição locacional dos *campi* foi um processo anterior e paralelo, que se encerrou por volta de 13 de julho de 2007, quando a cidade de Joinville foi escolhida para sediar o *campus* no norte do estado.

Não nos foi possível determinar em que momento o texto final da proposta institucional ficou pronto, se antes ou depois da votação pela adesão ao Reuni. Representamos essa indeterminação pelo paralelismo do trecho da linha do tempo que representa a etapa de elaboração da proposta durante o processo. Por isso, o início desse capítulo está heurísticamente dividido entre as tratativas da adesão e as da elaboração da proposta, mas sabemos que na complexidade do concreto esses foram processos concomitantes, e que as decisões contrárias e favoráveis à adesão não foram racionalmente¹⁸¹ perfeitas e plenamente informadas.

Sabemos também que após a análise da comissão *ad hoc* do MEC, a proposta da UFSC baixou em diligência, e que algumas alterações foram determinadas, mas além da indução à criação de mais cursos noturnos, não nos foi possível saber quais foram. Para ilustrar ao leitor a temporalidade do processo de adesão da UFSC ao Reuni, elaboramos a

Figura 5, representando a provável sequência temporal dos acontecimentos inerentes ao processo de adesão que corresponde à primeira tradução política do Reuni no nível institucional.

¹⁸¹ Tomamos emprestada a noção de Racionalidade Limitada, proposta por Herbert Simon, no contexto da microeconomia e da economia comportamental. Ela oferece uma perspectiva sobre como as pessoas tomam decisões em contextos complexos e incertos. Segundo essa noção, os indivíduos enfrentam limitações de tempo e na capacidade cognitiva de processamento racional, o que os impede de analisar todas as informações disponíveis. Essa abordagem reconhece que os seres humanos operam com informações imperfeitas e recursos limitados, o que significa que nem sempre tomamos as melhores decisões ou agimos de acordo com a lógica e a razão.

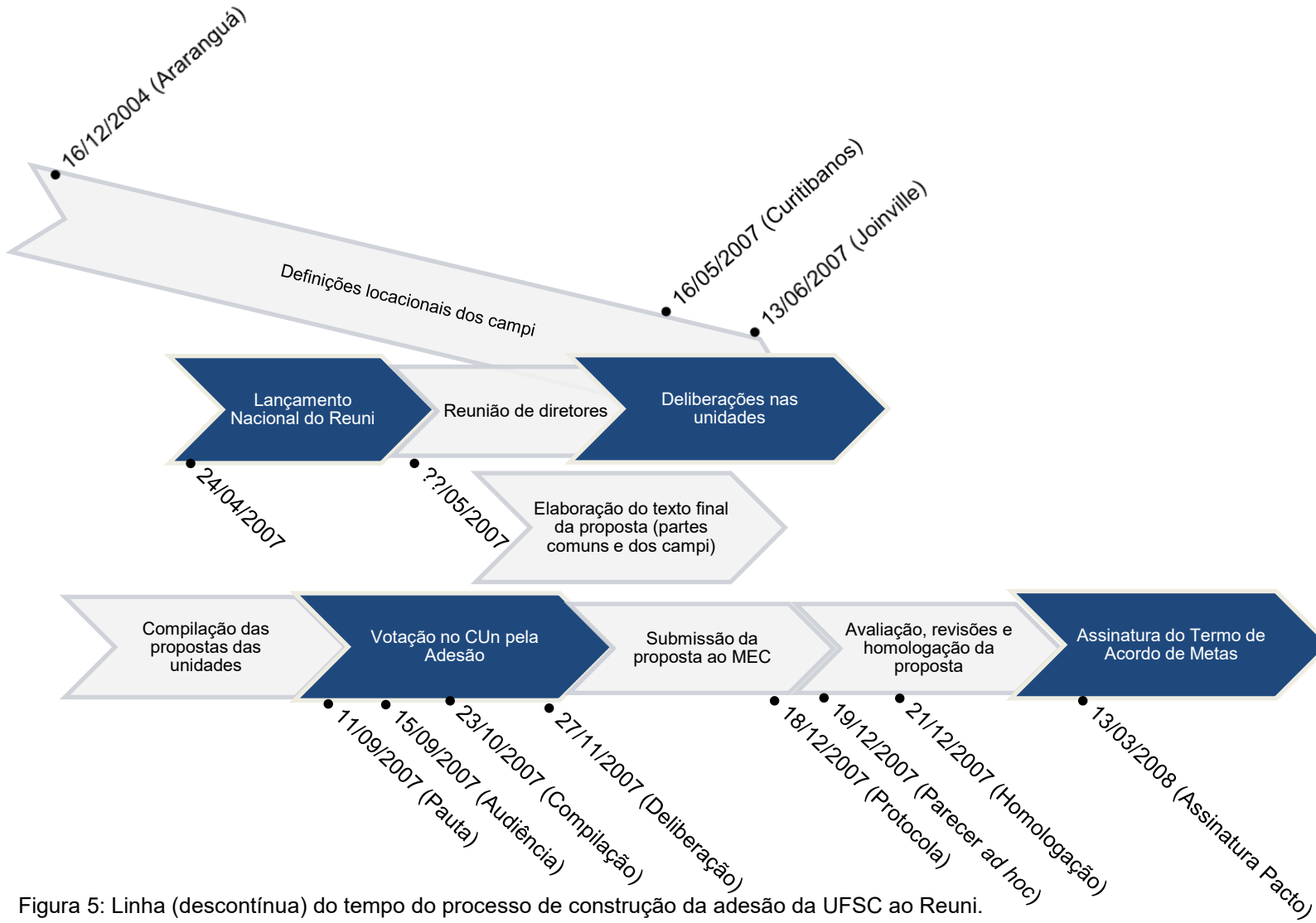


Figura 5: Linha (descontínua) do tempo do processo de construção da adesão da UFSC ao Reuni.

Fonte: Elaboração do autor.

7.1.1 Articulação da votação pela adesão

O processo de adesão foi anteriormente descrito e analisado por Perardt e Jacques (2012) e Silva (2014). Entretanto para contribuirmos no preenchimento de eventuais claros e escuros presentes na literatura, não nos eximimos de revisitar as atas e outros documentos da época, bem como acrescentar questões em nossas entrevistas para esclarecer aspectos não documentados.

Um dos entrevistados afirma que a UFSC já estava adiantada no cumprimento das metas do Reuni e, portanto, teria condições de exercer vanguarda no processo de adesão:

Aí nós tivemos algumas reuniões fortes de Reuni... **E a UFSC foi uma das primeiras a aderir. Por que que nós fomos uma das primeiras a aderir?** Por causa da gestão anterior [1996-2000-2004], das gestões [...] nós já tínhamos o teto das metas [...] porque a gente já tinha o número de alunos superior ao número de professores. O Professor Rodolfo, se tu entrevistares, vai te dizer isso: A gente se sentou em 2000... Em 1997 e perguntou assim: _Por que de filosofia tem 33 vagas de vestibular? Por que o jornalismo tem 27 vagas? E aí nós vamos buscar a origem... A origem tinha sido um decreto do Collor, que se as universidades, não aumentassem 10% das vagas, perderiam professores. E aí se fez tábula rasa, de 30 vagas, que na filosofia passou para 33. De 25 vagas que tinha no jornalismo, passou para 27. E aí, habilmente o Rodolfo começou a dizer assim, vocês topam botar 50 na filosofia? Bom se derem condição de sala, professor... E aí surgiu o Prograde, surgiram aqueles programas internos de apoio, e houve uma expansão de vagas nossas. Então quando a gente chegou com as metas do Reuni, que significava o financiamento, a gente estava lá em cima! A gente já tinha as metas cumpridas. Por isso nós tivemos dinheiro a mais do que a matriz (P21, grifo nosso).

Os Participantes 01, 06, 08, 11 e 20 expõem depoimentos que vão de encontro à afirmação destacada no início da entrevista anterior:

P01: Quando nós estávamos no final, no tempo final do Lúcio foi que a universidade aderiu ao projeto Reuni, **e para aderir, tinha que mandar uns esboços do que seria, né?**

P06: [...] a Universidade Federal de Santa Catarina, ela entrou dentro do projeto Reuni, quando a janela já estava se fechando, né? Ela pegou uma fresta. Aqui ficou se discutindo [...] e o pessoal ficou [...] tipo Carolina, 'Vendo a vida passar'. E quando viu, [...] já tinha até 80 campos espalhados pelo país... E aí aqui entrou um pouco tardio, o dinheiro já estava todo limitado...

P08: Mas foi assim, é nos últimos... nos últimos dias, para que a universidade aderisse ao programa.

Entrevistador: Você teria alguma hipótese, alguma explicação de por que a UFSC não aderiu antes?

P08: A UFSC estava ofuscada pelo ensino à distância. [...]. Mas a universidade teve exatamente essa grande ênfase, a própria criação da Universidade Aberta do Brasil, certo?

P20: Então nós acabamos não aderindo ao primeiro momento. Então, se você olhar a interiorização de outras universidades federais, têm algumas que ocorreu[sic] depois, mas a maioria delas é um pouco mais antigo do que a UFSC.¹⁸²

Conscientes da percepção comum de que a adesão da UFSC ao Reuni foi tardia, questionamos o P21 sobre os motivos de outros participantes descreverem um atraso na adesão. Defrontado pelo interdiscurso, o participante ratificou sua resposta, dizendo acreditar que a UFSC foi a primeira a aderir ao Reuni, mas capitulou ao reconhecer a ocorrência de atrasos, atribuídos a complicações nas etapas posteriores à decisão de adesão. Vejamos:

Entrevistador: Mas [a UFSC] foi a última da primeira chamada?

P21: Não! Foi primeira da primeira chamada! O problema foi a tramitação interna disso, com greve, com invasão, [...] as forças opostas aqui [...] não aceitavam o modelo, e a transição [silêncio]...

É possível perceber que a questão do intertexto sobre a temporalidade da adesão acaba revelando um conflito e uma versão para justificar um “atraso”, ambos até então inexistentes ou encobertos pela narrativa vanguardista. “Grevistas”, “forças opostas” e “a transição” são responsabilizados pelo atraso na adesão ao Reuni daquela que teria sido a primeira instituição a aderir. Para melhor compreendermos os significados das contradições apontadas, lancemos mão da análise de discurso como uma prática de interpretação, que

consiste em considerar o que é dito em um discurso e o que é dito em outro, o que é dito de um modo e o que é dito de outro procurando escutar o não dito naquilo que é dito. [...] O interdiscurso é da ordem do saber discursivo, memória afetada pelo esquecimento, ao longo do dizer, enquanto o intertexto restringe-se a relação de um texto com outros textos (Orlandi, 2015, p. 32).

Segundo a autora, proceder desta forma nos permite construir escutas capazes de levar em conta os efeitos do equívoco, do esquecimento, das nossas relações com a língua e a história, mediadas pela nossa experiência simbólica por meio da ideologia. As memórias são recriadas a cada vez que são lembradas, e considerando isso, podemos compreender como a força das resistências pode ter sido encoberta pelo esquecimento, com a ajuda do tempo, ou pela recusa de citar adversários. Na realidade,

¹⁸² Consideramos que há uma ambiguidade nessa última fala, pois permanece incerto se P20 se refere ao “primeiro momento” como sendo a interiorização com o Programa Expandir (2003-2006), ou ao primeiro prazo da Chama Pública para adesão ao Reuni (29 de outubro de 2007, para as IES que iniciassem a expansão no primeiro semestre de 2008).

[...] dizemos que o esquecimento é estruturante. Ele é parte da Constituição dos sujeitos e dos sentidos. As ilusões não são “defeitos”, são uma necessidade para que a linguagem funcione nos sujeitos e na produção de sentidos. Os sujeitos “esquecem” que já foi dito – e este não é um esquecimento voluntário – para, ao se identificarem com o que dizem, se constituírem em sujeitos (Orlandi, 2015, p. 34).

A partir de considerações sobre a constituição do P21 como sujeito histórico, membro da gestão 2004-2008, inferimos que a contradição na temporalidade do Reuni na UFSC pode ser mais bem compreendida se mediada pela totalidade da conjuntura política, construída desde a eleição da chapa Lúcio Botelho-Ariovaldo Bolzan à reitoria até a votação pela adesão da UFSC ao Reuni, incluindo a elaboração da proposta e sua submissão no SIMEC.

Assim, recapitulemos, com base em Vieira (2008), que as eleições diretas para a reitoria da UFSC têm sido realizadas desde 1983, quando o professor Rodolfo Joaquim Pinto da Luz foi eleito para o período de 1984 a 1988. Esse Reitor desempenhou um papel central no cenário político da instituição por mais de três décadas. De acordo com o autor, Rodolfo, seus apoiadores e sucessores mantiveram a continuidade das forças políticas que dirigem a UFSC desde sua fundação, sustentando “uma convivência pacífica ou apoio entusiasta aos governos militares”. A única exceção a essa continuidade política foi a chapa de Diomário de Queiroz e Nilcéia Pelandré [1992-1996]¹⁸³.

Para além do claro-escuro contido na dicotomia simplista que enquadra as chapas entre oposicionistas ou situacionistas, esta pesquisa sustenta que a aceitação de Lúcio Botelho pelas elites foi menos estável, duradoura, clara, homogênea e/ou forte do que o descrito por Rampinelli (2008). O depoimento do P21 reforça nossa interpretação ao revelar os bastidores da campanha para a sucessão de Rodolfo Pinto da Luz por Lúcio Botelho, nas eleições de 2004. Nesse contexto, conforme relata o P21, o grupo mais conservador, próximo a Rodolfo, rejeitava o lançamento da candidatura de Lúcio por três razões: por considerá-lo de esquerda, devido a supostos vínculos com o MST; por ele ser “o único não maçom até aquela eleição”; e por considerarem sua postura inadequada para o cargo, criticando o fato de praticar voleibol com técnicos-administrativos. Assim, diante de

¹⁸³ Se considerarmos o período após a escrita do texto de Vieira, complementamos que foram eleitas outras duas chapas não alinhadas ao grupo que tradicionalmente geriu a UFSC: Roselane Neckel e Lúcia Helena Pacheco (2012-2016) e Irineu Manoel de Souza e Joana Célia dos Passos (2022-2026).

movimentos nos bastidores, para lançar uma candidatura alternativa à de Botelho, ele teve que se impor e solicitou a Rodolfo Pinto da Luz que declarasse apoio público à sua candidatura, então vice-reitor. Esse testemunho encontra ressonância na fala do P02 que adjetiva o ex-reitor como “uma figura, assim, muito informal”. Perguntado sobre os motivos da demora da UFSC em aderir ao Reuni, o P02 afirma:

Obviamente, aqui tem que também olhar para a política interna, não é? O reitor que antecedia o Lúcio Botelho, que era uma figura que tinha uma trajetória um pouco mais, digamos, no campo de intervenção social por meio da saúde – era uma pessoa que tinha uma trajetória mais à esquerda. [E] ele sucede um reitor que era de um campo mais conservador, ainda que fosse uma figura de gestão respeitada, tinha sido Secretário da Secretaria de Ensino Superior (Sesu).

Ou seja, a despeito da urgência das decisões, o reitor demorou em pautar a proposta de adesão ao Reuni, talvez por alguma dificuldade de formulação ou articulação. O campo político estava composto por forças de resistências “progressistas da esquerda”, críticos ao Reuni, às inovações do Universidade Nova, e ao ritmo das deliberações; por outro lado, havia incerteza quanto ao apoio da fração conservadora, devido às ressalvas anteriormente apontadas. A coalisão de apoio mais clara estava na fração modernizante, representada pelo vice-reitor e seu centro de lotação, o Centro Tecnológico.

O P08, que não participou da gestão 2004-2008, contribuiu com uma nova perspectiva sobre os motivos do “atraso” na adesão ao Reuni: “A UFSC estava ofuscada pelo ensino à distância [...] o que levou, inclusive, um certo esquecimento dos cursos presenciais na instituição [...] e quem coordenava esse processo era o vice-reitor”. Perguntamos ao P21 se essa interpretação era plausível, e ele respondeu que o Lúcio Botelho nunca se envolveu com o EaD. E complementou:

Se tu fores olhar, toda parte do EaD passou pro Ariovaldo [...] porque era uma forma de plataforma para ele ser o candidato a eleição. [...] O Lúcio tinha a sua energia voltada para a criação de campus. Se tu olhares, o histórico, por exemplo, de viagem a Araranguá, Curitiba e Joinville [...] as audiências públicas feitas nesses lugares para discutir a implantação física dos *campi*, foi o Lúcio quem fez! (P21).

Fundamentados nos depoimentos de vários participantes, deduzimos que o reitor estava politicamente enfraquecido naquele contexto¹⁸⁴. Cogitamos que, por

¹⁸⁴ Recordemos o episódio de “cárcere privado” ocorrido na sessão do Conselho Universitário de 19 de outubro de 2005, quando cerca de 150 estudantes mantiveram os conselheiros fechados por cinco horas no auditório da reitoria, após o adiamento da pauta de aumento em R\$80 do valor das bolsas

vezes, ele pode ter sido ofuscado, ou substituído, por seu vice, Ariovaldo Bolzan, no protagonismo de conduzir o processo de adesão ao Reuni. Essa percepção foi apontada pelos Participantes 06, 08, 20:

P20: [...] e quem encabeçou mais o Reuni na UFSC foi o vice-reitor e não o reitor.

Entrevistador: _O Ariovaldo Bolzan?

P20: O Ariovaldo é... Que nos apoiava mais, e de quem a gente conseguia mais informação assim... Então deve ter tido algum problema, uma situação ali que não me cabe julgar, mas que também pode ter dificultado, né?

Paralelamente, questionamos os Participantes 20 e 13 sobre a temporalidade da adesão da UFSC ao Reuni. Ambos responderam de forma espontânea que as resistências ao Reuni estavam articuladas em nível nacional pelos movimentos estudantil e sindical. O P13, pondera que essa resistência foi uma constante em todo país, mas ressaltou que na UFSC a resistência foi particularmente fortalecida por fatores internos à instituição, “ou seja, reitores mais fracos politicamente, [...] dificuldade de encaminhar determinadas pautas” (P13). E o P20, hesitante, compartilha uma impressão que teve à época da votação: “Olha, eu vou dizer uma coisa que eu acho que talvez... que eu senti várias coisas... Eu, no meu tempo de membro do conselho universitário [...] não via no reitor, à época, muita vontade de pensar no Reuni” (P20). Ou seja, ambos suspeitam que os atrasos também se deveram a dificuldades relacionadas à força e disposição política de Reitor e Vice, mas ressaltamos que se trata de uma percepção individual dos entrevistados. Lembremos que no final de 2007 a UFSC estava em meio ao acirramento de heterogeneidades e cisões, típico de um período eleitoral.

A recepção da proposta do Reuni pelos grupos de estudantes mais críticos às políticas públicas gerou sua organização em mobilizações, de modo que já em agosto de 2007 alguns grupos ocupavam a reitoria, e permaneceram acampados no vão central do prédio até 03 de setembro. Nesse contexto, e talvez corroborando a impressão manifestada pelo P20, no dia 28 daquele mês, o reitor apresentou aos manifestantes uma carta na qual se comprometia a: **“Continuar com a posição crítica em relação ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão**

(então em R\$250). O episódio solucionou-se quando o reitor cedeu, e assinou um termo comprometendo-se a ajustar o valor para R\$ 300.

das Universidades Federais (REUNI) e ampliar os espaços de discussão interna, com todos os segmentos” (UFSC, 2007d, grifo nosso).

Vistos os antecedentes e os bastidores do processo de adesão, nossa reconstituição da cronologia oficial e documentada do processo decisório da adesão da UFSC ao Reuni começa em data incerta, por volta de junho de 2007, quando, conforme Perardt e Jacques (2012), inicialmente, “a administração central convocou uma reunião com os Diretores de Centro, para informá-los sobre a existência do Programa”. Com isso, vemos que desde o princípio os Diretores de Centro dispuseram de acesso privilegiado às informações sobre o Programa, e como esperado, alguns atuaram como facilitadores. Posteriormente, ocorreu a primeira apresentação oficial do Reuni à comunidade universitária da UFSC, em “meados de junho de 2007”. Ou seja, nesse contexto político interno à UFSC, desde o lançamento nacional do Decreto nº 6.096, em 24 de abril de 2007, até sua primeira apresentação oficial à comunidade universitária da UFSC, passaram-se mais de 30 dias.

Nesse diapasão, apenas em novembro de 2007 a “Administração Central se posiciona [oficial e indubitavelmente] a favor do Reuni”, expressão que deu título à nota contundente publicada no site de notícias da Instituição. Nela o autor anônimo afirma agir “Em defesa da expansão da universidade pública como um direito da sociedade”, e assim dirige-se aos manifestantes contrários ao Reuni:

Aos que agridem a verdadeira autonomia, o pluralismo e a liberdade de expressão, que só aceitam suas verdades impostas, que como minoria se travestem de maioria e usam da maneira mais solerte e ao estilo Goebels a mentira repetida como verdade, que buscam impor suas idéias à instituição, pedimos que reflitam sobre a possibilidade de expansão, com qualidade sim, para trazer para dentro das universidades públicas e gratuitas uma parcela de população que necessita e clama por esta chance (Administração Central se posiciona a favor do Reuni, 2007).

Também encontramos, na edição nº 381 do *Jornal Universitário* de maio/junho de 2007, a primeira manchete divulgando o Reuni e declarando que a Universidade “pretende implantar os planos do PDE” (Schmitz, 2007b). Essa declaração sugere, sem explicitar, o posicionamento favorável à adesão (de ao menos uma parte) da administração central.

Em contrapartida, consta, no registro documental do Conselho Universitário, que foi apenas em 11 de setembro de 2007, durante os informes da 8ª sessão, que o então reitor, Professor Lúcio José Botelho, propôs uma agenda pública de

discussão do Programa Reuni na UFSC. Ele informou que o primeiro debate público sobre o assunto aconteceria em 15 de setembro de 2007, na sala dos Conselhos, e solicitou que as informações sobre o Reuni fossem repassadas e debatidas nos colegiados dos Centros e Departamentos de Ensino. Ainda que próximo ao término do prazo, tal encaminhamento encontrou oposição de alguns conselheiros que solicitaram maior tempo e ampla discussão na UFSC. Do referido “debate público” não nos foi possível encontrar documentação, no entanto, o relato do P20 indica uma baixa participação da comunidade universitária no(s) encontro(s) proposto(s), ao mesmo tempo em que identifica sua percepção sobre as forças e posicionamentos em jogo no Conselho:

A maioria dos Diretores eram favoráveis[sic]. A representação dos alunos era contrária. Foram momentos muito tensos no Conselho Universitário. De maneira geral, os contrários solicitavam mais esclarecimentos, mas **nos encontros propostos** para discussão, a participação era muito baixa (P20, grifo nosso).

Apesar do uso do plural na expressão destacada no excerto acima, não temos evidências de que tenha havido outro debate público além do realizado em 15 de setembro.

Contudo, não obstante os indicadores favoráveis que poderiam ter levado a reitoria da UFSC a ser a primeira a aprovar a adesão ao Reuni, se considerarmos a conjuntura conflituosa e hesitante anteriormente exposta, torna-se possível compreender os motivos que levaram a presidência do Conselho Universitário a somente incluir o assunto do Reuni entre as deliberações da pauta quando faltavam apenas seis dias para o prazo da primeira chamada. Isso é corroborado pela ata de 23 de outubro de 2007 (UFSC, 2007b), e como dedução proporcionada pela ausência dessa pauta deliberativa nas atas anteriores, e pelas menções à morosidade do processo em nossas entrevistas.

Nessa conjuntura de embate político, a reitoria conduziu duas sessões deliberativas para aprovar a adesão ao Reuni. A primeira reunião com o intuito de votar a adesão foi realizada no dia 23 de outubro de 2007, ou seja, faltando seis dias para o primeiro prazo definido na Chamada Pública 08/2007. Conforme a ata dessa que foi a 9ª sessão ordinária do CUn (UFSC, 2007b), compareceram 39 conselheiros. No seu início convencionou-se pela realização de “reunião aberta”, decisão justificada, nas palavras do presidente e vice-reitor da UFSC, Professor Ariovaldo Bolzan: “pela importância acadêmica e política do Reuni”. No entanto, logo

no início da reunião, a presidência recusou-se a empossar os representantes discentes, o que resultou em protestos por parte dos espectadores e ameaças de suspensão da sessão. Tal impasse só foi resolvido quando o conselheiro Paulo Pinheiro Machado propôs a imediata nomeação *pro-tempore* dos conselheiros discentes, solução aprovada pelo conselho. Com o impasse resolvido, a pauta do Reuni foi submetida em regime de urgência para evitar interrupções por pedidos de vistas. O presidente lembrou que não era objetivo “esgotar o assunto” naquela reunião, mas sim que se pretendia realizar a **“compilação dos dados [enviados pelas Unidades] para subsidiar a discussão”** da proposta de adesão, e que a importância e urgência daquela reunião residia no fato de que sua ata deveria ser encaminhada ao MEC, caso ainda naquela sessão fosse consensuado posicionamento favorável à adesão da UFSC ao Reuni. No entanto, não houve consenso e dado o adiantado da hora, a presidência pautou uma votação dentre duas propostas de encaminhamentos: uma pela continuidade da reunião no dia 26 de outubro (defendida por diretores de Centro favoráveis ao Reuni), e outra pelo adiamento da votação e sua remissão a uma assembleia universitária (supostamente defendida pelas representações estudantis). A primeira proposta foi aprovada por maioria, e frente às numerosas e barulhentas manifestações de protesto, a presidência suspendeu a reunião.

Notemos que, malgrado o encaminhamento aprovado ao final da sessão de 23 de outubro, esse não foi levado a termo, ou seja, não houve reunião do Conselho Universitário em 26 de outubro, e a reunião seguinte só foi convocada para 27 de novembro de 2007. Outro ponto curioso é que o presidente interino do conselho afirmou que o objetivo era compilar dados, o que sugere que até aquele momento a proposta de adesão ainda estava em compilação.

Assim, no desfecho dessa narrativa da votação pela adesão ao Reuni, a Reitoria conduziu a ordem do dia da 10ª sessão de 2007 do Conselho Universitário, sob escolta da polícia federal e da vigilância do *campus*, posicionadas em frente à porta da sala dos Conselhos para evitar a entrada de cerca de 120 estudantes reunidos em protesto. Essa reunião esteve sob a presidência do Reitor e no ápice do quórum contou com a presença de 55 conselheiros, nominados em ata. Uma vez que a sessão anterior havia sido suspensa sob gritos de protesto dos espectadores, e antecipando-se à exaltação das resistências, no início da 10ª sessão do CUn, o

Reitor Lúcio Botelho encaminhou à votação a determinação de restringir a participação da comunidade nessa sessão. Esse encaminhamento foi contraposto pelos representantes do Diretório Central dos Estudantes (DCE) e do Sindicato dos Trabalhadores da Universidade (SINTUFSC. No entanto, após a aprovação da proposta da presidência, os seis representantes discentes se manifestaram e pediram para registrar em ata os motivos de sua retirada em protesto. Em seguida, retiraram-se da sessão. Segue a transcrição da ata:

1º – entendimento de que todas as reuniões do Conselho Universitário, por ser uma instância pública, devem ser abertas à comunidade [...]; 2º que houve infração do inciso I do artigo 13 do Regimento Interno do atual Conselho Universitário que estabelece a leitura e aprovação da ata da reunião anterior, agravado pelo fato de que a reunião anterior havia deliberado sobre o ponto de pauta em questão, a saber, o Reuni; 3º considerando que cabe ao Conselho Universitário seguir o Regimento integralmente (UFSC, 2007c).

O entendimento do segundo argumento dos representantes discentes é importante para nossa tese, pois compreendemos que a ata por eles demandada poderia conter a síntese da compilação da proposta realizada na 9ª seção, documento necessário para que os conselheiros (discentes) tivessem clareza sobre o mérito da proposta que entraria em votação na 10ª sessão. Disso decorre mais uma corroboração quanto à indeterminação do momento em que a proposta global da instituição foi finalizada e se foi apresentada à comunidade universitária antes ou após a votação da adesão.

Mas a maioria dos conselheiros presentes, por considerar que já se havia discutido na sessão anterior sobre a proposta em votação, deliberou, como último encaminhamento antes da votação, fazer duas sustentações orais, uma por conselheiro contrário e outra por conselheiro favorável à adesão ao Reuni. Após uma intervenção favorável à adesão, feita pelo Conselheiro Enio Luiz Pedrotti, e outra contrária, proferida pelo Conselheiro Lauro Francisco Mattei, a proposta de adesão ao Reuni, pela UFSC, foi submetida à votação e aprovada por maioria. A quantidade de votos contrários e favoráveis não consta na ata da sessão, mas Perardt e Jacques (2012, p. 11) resgataram, em uma notícia do site da *Agecom* que, “dos 41 conselheiros presentes [no momento da votação], apenas cinco votaram contra o Reuni, sendo que 15 não compareceram à sessão”. Ao analisarmos esse registro, se subtrairmos dos 55 conselheiros presentes no início da sessão, os 41 votantes, os seis representantes discentes que contabilizaram no quórum e

posteriormente se retiraram em protesto, e ainda o reitor, que pressupomos que não integrava os 41 votantes, pois a ele caberia o voto de minerva, isso resulta em outros sete conselheiros que se ausentaram ou se abstiveram de votar.

No cerne da análise crítica dessas fontes documentais, notamos algumas falhas no rito processual, ou, em última instância, na padronização no registro documental. Trata-se da ausência de ao menos um dos três elementos importantes nas três atas: 1) o número de protocolo do processo administrativo em votação, 2) o(s) respectivo(s) parecer(es); e 3) o nome do relator da proposta votada. Vale ponderar que essa não nos parece ser uma prática comum da Secretaria dos Conselhos naquela época, pois, em deliberações de menor magnitude, pautadas no mesmo ano, sempre havia registro de ao menos um dos elementos citados. Essas ausências nos levam a suspeitar que talvez, no momento da votação sobre a adesão, o texto da proposta ainda estivesse inacabado. Compreender a cronologia da elaboração da proposta é fundamental para discutir o nível de esclarecimento dos conselheiros sobre a proposta em pauta. E mais: saber em que estágio de elaboração estava a proposta no momento da votação também poderia explicar um eventual atraso no encaminhamento da proposta ao MEC para avaliação e homologação.

A fim de compreender os pontos de vistas e motivos dos grupos formados na disputa política pela adesão da UFSC ao Reuni, apresentamos, a seguir, os principais argumentos, contrários e favoráveis, elencados pelos participantes da pesquisa. Conforme os participantes 02, 18, 19, 20, 22, três foram os principais motivos para que 36 conselheiros votassem a favor da adesão:

1) Por benefícios orçamentários, construções, reformas e novas contratações para os Centros e Departamentos dos conselheiros:

Os diretores de Centro se preocupam mais com os seus cursos, não é? Então, a reitoria mais estudava essas questões [referindo-se à localização e planejamento dos *campi*]. Agora, o debate que envolvia os diretores de Centro, era justamente, quais espaços físicos seriam expandidos nos Centros e, principalmente, a alocação de pessoal, que é a matriz de pessoal. Ali houve uma disputa ferrenha entre a proposta formulada e apresentada ao MEC para adesão [...] (P02).

Na questão [do] Reuni eu diria assim: os cursos que aderiram prontamente viram no Reuni uma possibilidade não só de ampliação de vagas, mas **se via aquele momento como oportunidade para a gente equipar laboratórios, e contratar novos professores**. Então, digamos assim, a principal motivação foi essa. [...] O *slogan* que se fazia na época era o

seguinte: **Oh, quem ficar fora do Reuni, não vai ganhar dinheiro nenhum, não vai ter orçamento** (P19, grifo nosso).

2) Para evitar o isolamento e não se atrasar em relação às outras grandes universidades, pois ser a única a não aderir podia ser desvantajoso:

Meu relato mostra que a UFSC tentou postergar ao máximo a adesão ao Reuni ou mesmo não adesão. Quando viu que as demais Instituições aderiram (incluindo UFMG, UFRJ e UFRGS, as maiores IES e destacadas nos Programas de PG), a UFSC não podia ficar de fora e ilhada (P20).

3) Devido ao caráter irrecusável do Reuni – apontado, ora como tábua de salvação, ora como única alternativa viável:

A UFSC foi a última IES a aderir ao Reuni e **sentiu que não tinha outra opção**. Na realidade o projeto era ambicioso e as carências de infraestrutura física e de pessoal eram muito grandes – havia departamentos onde o número de professores substitutos era maior do que de professores efetivos – o que dificulta as discussões, pois **como ampliar as vagas se não temos professores efetivos para os cursos atuais?** [...] **As carências eram muitas**, e era difícil imaginar que precisava expandir, sem ter aqui as necessidades básicas primeiro consolidadas. [...] **Porque não tinha como [...] só reestruturar, complementar o que estava faltando sem expandir** (P20, grifo nosso).

O Reuni constituía, após o fim dos anos 1960, a primeira proposição em termos de política pública de amplo alcance em todos os estados brasileiros para o ensino superior. [...] Depois de anos de abandonos e negligências do governo central, em decisões de políticas de manutenção e de investimentos em educação, [O Reuni...] buscou contemplar reivindicações históricas do movimento docente para o ensino superior público. Portanto, no meu entender, salvo melhor juízo, não participar dessa proposta de reestruturação, nas condições objetivas de cada instituição, seria no mínimo negar as demandas da universidade pública ao longo dos últimos 40 anos (P22).

Estes últimos argumentos são convergentes com aqueles apresentados na *Nota Pública* divulgada no site de notícias da UFSC, em 22 de novembro de 2007, ou seja, cinco dias antes da aprovação da adesão da UFSC ao Reuni. Nela a Administração Central tece críticas contundentes aos governos da década de 1990, alinhados às diretrizes do Banco Mundial, visando a justificar, por meio dessas críticas, um posicionamento favorável à adesão ao Programa:

A década de 90 foi particularmente demarcada pela mais célere ofensiva em direção à privatização do ensino superior em países do terceiro mundo. Documentos oficiais do Banco Mundial propuseram claramente investimentos na formação básica em detrimento do ensino superior, o que entendemos como uma flagrante estratégia de anulação da soberania dos países menos desenvolvidos. [...] Se na década de 70 tínhamos 30% das vagas em ensino superior privadas, hoje elas são 80% – portanto, a esmagadora maioria.

Nossa universidade sempre esteve à frente dos movimentos que buscaram e defendem a educação como direito. Por isso, foi uma das articuladoras da Conferência de Paris de 1998 e será da Paris+11, a ser realizada em 2009, que vemos como tentativa maior de barrar as investidas da Organização

Mundial do Comércio no sentido de tornar a educação um bem de caráter comercial (Administração Central se posiciona a favor do Reuni, 2007).

Dando espaço ao contraditório, selecionamos trechos extraídos dos depoimentos de dois entrevistados e que são representativos dos motivos que, possivelmente, levaram ao menos cinco conselheiros a votar contra a adesão ao Reuni. Assim, por exemplo, o P02 aponta o desconhecimento de parte da comunidade sobre a forma de adesão por “acordo de gestão” e suas implicações, o que gerava inseguranças quanto aos compromissos assumidos:

Obviamente, era preciso entender melhor o que que significava essas contrapartidas. [...] E obviamente não era uma reforma universitária, mas eram algumas mudanças significativas. [...] Em relação ao projeto, [...] existiam também alguns questionamentos [do] modo como foi feito, de cima para baixo. Essa exigência de contrapartida, inclusive do ponto de vista pedagógico, do fazer docente etc., confrontava um pouco com a ideia de autonomia universitária. Existia a focalização em alguns cursos, como os de licenciatura. Isso em algumas áreas também eram questionadas. [...] **mas estou trazendo dois elementos, não foi democraticamente discutido, fere a autonomia universitária e exigia a contrapartida – eu estou falando de uma perspectiva de determinados grupos de esquerda – e...** contrapartidas que eram bastante discutíveis, como, por exemplo, elevar a taxa de aprovação. [...] Precisa ser melhor entendido: o que é que implica elevar essa taxa? Isso pode afetar a autonomia docente em termos de avaliação dos processos de aprendizagem, não é? (P02, grifo nosso).

Este participante também revela que havia preocupações com alguns traços indutivos e até diretivos do programa, como os aspectos quantitativos do pacto, e os direcionamentos a determinados cursos, o que confrontava a autonomia universitária, na percepção de alguns conselheiros. Mas o P02 pondera que parte das críticas ao Reuni resultavam de uma incompreensão do processo nacional de construção da política nacional:

É preciso entender [que] o governo se elege, e ele tem por obrigação apresentar uma política, não é? E aí o pessoal dizia: “ah, isso não foi discutido democraticamente, veio de cima para baixo e isso fere a autonomia universitária”. Esses são elementos importantes, mas eles têm o seu devido peso. Porque não é porque não foi discutido democraticamente, não foi chamado... e não fez uma grande assembleia e uma grande reunião nacional com entidades... que o Programa deixa de ser bom, pode ser bom, certo? [...] O governo não decretou, não obrigou, ele chamou os reitores, instalou a discussão sobre a adesão ou não. Era o que o próprio termo estava dizendo: pode aderir ou não. O que (ênfase) **significa** ficar fora? Talvez ter acesso só aos recursos que são rotineiros de financiamento das instituições (P02).

Sabendo de que pairava sobre os manifestantes contrários ao Reuni a pecha de conservadores, o P18 ressalta que as críticas, na UFSC, não estavam dirigidas apenas às concepções do Reuni, mas principalmente à escassez dos tempos e espaços destinados ao processo de construção da proposta dentro da instituição:

Então havia essa preocupação realmente muito forte, de pessoas dentro da nossa instituição, não porque elas eram conservadoras. [...] Em 2007 [o Reuni] foi “discutido”, ou melhor, entre aspas, [pois] na verdade, ele já veio pronto. [...] Realmente não teve discussão, foi uma comissão de ilustra[dos], definida pela reitoria, que construiu esse projeto [...] (P18).

Nesse depoimento, percebemos que as preocupações em torno da adesão da UFSC ao Reuni estavam situadas na centralização do processo de elaboração da proposta de adesão, pois se alegava limitações nos tempos, espaços e nas informações disponíveis para participação de grande parte da comunidade universitária. O P18 conjectura que seria possível conduzir a adesão por um processo participativo, mas talvez, lembrando sua vivência na gestão de Roselane Neckel e Lúcia Helena Martins Pacheco [2012-2016], pondera sobre como a participação poderia ser exigente em termos cronológicos:

Mas quando você faz reuniões, [...] tem a possibilidade de ter muita divergência e diversidade de opiniões e isso vai demorar um pouco mais. Mas ainda assim é possível! Então esse projeto Reuni UFSC **ele não foi produzido com discussão institucional** (P18, grifo nosso).

A fração da comunidade acadêmica contrária à adesão passou a questionar a transparência e clareza e os significados dos números do acordo:

E a grande questão que [...] nos afligia, era o fato de que a UFSC havia assinado uma pactuação com o MEC, mas que nós não víamos internamente [...] administrativamente uma dinâmica que possibilitasse que essa pactuação acabasse produzindo a criação de cursos de graduação e até mesmo de pós-graduação e *campi*... com a **qualidade** de ensino desejada. Não bastava, criar, era necessário dar a infraestrutura necessária. [...] O que a gente queria apontar, é que as contas não tinham sido feitas direito, pensando no tripé ensino, pesquisa e extensão! (P18).

Pairavam incertezas sobre o orçamento, a infraestrutura e a capacidade administrativa, pois não se sabia se seriam suficientes para atender à expansão planejada. Tais argumentos convergiam para o *slogan* de que “o Reuni significa o rebaixamento da qualidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão”. A preocupação com as implicações do programa para a carga horária docente e a qualidade da educação eram tão palpáveis que transparece, mesmo no formulário de apresentação da proposta, como destacamos a seguir:

A carga didática média atual não pode vir a ser ainda mais aumentada, sob risco de comprometimento da qualidade. Qualquer proposta de expansão que venha a ameaçar os reconhecidos patamares de qualidade que caracterizam esta instituição desencadeará justas reações por parte do corpo docente [...] Portanto, a expansão possibilitada pelo REUNI requer, de um lado, novas soluções de natureza didático-pedagógicas, inclusive no que diz respeito aos ambientes de ensino, capazes de impedir o crescimento desordenado da carga didática média (UFSC, 2008c, p. 4).

Quando questionado sobre a pertinência dos argumentos que falavam de uma dissociação da tríade das atividades fins da universidade, o P18 ressalta: “Lembrei. Agora você falou de uma coisa importante. Uma das críticas que as pessoas faziam era de que os *campi* acabariam se tornando escolões de ensino superior” (P18).

7.1.2 Elaboração da proposta

O intuito da administração central era o de envolver todas as categorias nas discussões, e tão logo tenha julgado possível, viável, seguro e/ou conveniente, a reitoria iniciou as discussões públicas sobre o Reuni, comunicou e enviou “o decreto para todos os Centros de ensino, órgãos de assessoria, sindicatos, associações, assim como, desde o princípio, **delegou à PREG competências de esclarecimentos e organização** de grupos de discussões sobre o Reuni” (P22, grifo nosso).

Perardt e Jacques (2012) afirmam que para [organizar, centralizar, viabilizar] a participação da elaboração da proposta de adesão da UFSC ao Reuni foi criada uma comissão, sob a coordenação do “então Pró-Reitor de Ensino de Graduação, juntamente com a participação de Diretores de Centro, Coordenadores de Curso e Servidores Técnico-Administrativos que discutiram na Câmara de Ensino de Graduação (CEG)” (Perardt; Jacques, 2012, p. 9).

Procuramos pelo nome do Pró-reitor, de um dos possíveis integrantes e pelas palavras chaves “Reuni”, “Reestruturação” e “Expansão”, no sistema informatizado em que eram registradas as portarias do Gabinete da Reitoria, e no *Boletim Oficial*, que publica os atos administrativos (portarias, resoluções, editais, normas) de todos os setores da UFSC, mas não encontramos a portaria de criação e designação da referida comissão, nem qualquer registro documental da sua existência. Entretanto, além do P22, apenas o P20 forneceu-nos testemunho contendo indícios da existência da referida comissão ao afirmar que integrou a “Comissão da PROGRAD/UFSC, no ano de 2007 e início de 2008, para discutir o Projeto Reuni. A Comissão era formada por membros de diferentes setores da UFSC e os Centros de Ensino foram representados por três diretores (CCB, CFH, CTC)” (P20).

Também não encontramos menções ao Programa Reuni nas cinco atas do ano de 2007 da Câmara de Ensino de Graduação (CEG) às quais tivemos acesso.

Nessas atas, compreendidas entre 14 de março e 07 de novembro¹⁸⁵ de 2007, encontramos apenas uma menção a assunto correlato ao Reuni: “um novo modelo de universidade brasileira”. Essa referência consta na mensagem de abertura dos trabalhos de 2007, elaborada e lida pelo pró-reitor de ensino de graduação durante a primeira sessão do ano, em 14 de março:

Teremos este ano discussões sobre a reforma universitária e a apresentação de um novo modelo de universidade brasileira; novas formas de acesso ao ensino superior público; a proposição de políticas de ações afirmativas e entre estas e outras questões (UFSC, 2007a).

Apontamos que a primeira menção unívoca ao Reuni nas atas da câmara está na 4ª sessão da CEG de 2008, realizada em 11 de junho (UFSC, 2008a). Nela, o Programa foi tratado nos informes, e no decurso de 2008, a pauta deliberativa sobre o Reuni foi inserida e adiada repetidas vezes (ex: UFSC, 2008b e três atas anteriores).

Consideramos improvável que um processo de expansão como o Reuni possa ter sido planejado em gabinete, mesmo porque, devido à exigência de deliberações nos órgãos colegiados, o princípio da gestão democrática dificultaria o alijamento completo de qualquer categoria de interessados. No entanto, é essencial reconhecer que, conforme o parágrafo único do artigo 56º da LDB (Brasil, 1996), os órgãos colegiados das universidades são compostos por mais de 70% de professores, enquanto as participações de técnicos-administrativos, estudantes e da comunidade externa são intermediadas por um número reduzido de representantes. Na UFSC, os professores dispõem de dois representantes por unidade acadêmica, e sua sistemática de representação está regimentalmente instituída, facultando-lhes o contato com seus representantes, periodicamente reunidos com seus representados nos conselhos de unidade. Por outro lado, as demais categorias devem auto-organizar-se em instâncias próprias para escolher e indicar seus representantes. Em

¹⁸⁵ Mencionamos as datas para explicitar as eventuais limitações ou lacunas do registro documental para o leitor e quiçá futuros pesquisadores. Um exemplo da incompletude do registro documental é a indisponibilidade das atas das sessões 5ª, 7ª e 8ª do ano de 2008. Importa explicitar que obtivemos acesso a esses documentos via curadoria e digitalização da equipe do Arquivo Central da UFSC. Mas desconhecemos se as lacunas se devem a descontinuidades nas atas na CEG ou a algum incidente durante a digitalização. Além disso, mesmo considerando o caráter sumário do estilo textual das atas, é difícil compreender como um programa de reestruturação da universidade não tenha sido mencionado por mais de um ano nas atas da Câmara, órgão deliberativo superior responsável pela política da graduação. Essa lacuna também não poderá ser preenchida por gravações, visto que as sessões da CEG não são gravadas.

razão disso, é frequente que a estrutura de representação dessas categorias seja voluntarista. Explicando melhor, as práticas necessárias à operacionalização da participação são dependentes da cultura e vontade de cada representante e representado, bem como são condicionadas pelas limitações de meios disponíveis para os representantes repassarem as informações e captarem as sugestões, opiniões, consensos ou votos do grupo representado. Nesse sentido, quanto menos articulada, sistemática e perene for a rede de relações entre representantes e representados, menor a chance de que a decisão dos representantes reflita um juízo democraticamente debatido e plenamente informado.

Refletindo sobre o tema, Bordenave (1985) afirma que a participação é algo que se aprende e aperfeiçoa, uma vez que ninguém nasce sabendo participar. Acrescentamos o argumento de que o aperfeiçoamento das relações e habilidades constitutivas da participação não é um processo progressivo naturalmente garantido, por isso, a cada geração faz-se necessário reforçá-las e reconstruí-las. Não havendo intencionalidade na criação de oportunidades para praticar, sistematizar e reconstruir as culturas, ritos e memórias da participação, os grupos sujeitos às regras da democracia representativa esporadicamente assistirão a regressão das estruturas e práticas necessárias à eficiente participação democrática. Nesse diapasão, os corpos discentes, da graduação e da pós-graduação estão particularmente mais vulneráveis às degenerações das estruturas participativas, pois têm fluxo de gerações mais intenso. Não obstante, esse condicionamento pelas estruturas de representação ainda é variável conforme as heterogeneidades e subdivisões da comunidade universitária, por exemplo, o corpo técnico-administrativo não está lotado apenas em centros, havendo agrupamentos nas pró-reitorias, nos órgãos suplementares, e na época, cerca de um terço dos TAE estavam vinculados ao hospital universitário.

Apesar da complexidade mencionada, é comum, na prática das gestões, fragmentar as decisões, delegadas ora aos conselhos de unidades e ora a comissões ou grupos de trabalho (GT), compostos mediante indicação e/ou adesão voluntária de interessados. Essa segunda forma de delegação, geralmente, é empregada quando há tarefas com cunho criativo, como a elaboração e compilação de estudos, propostas e projetos. Assim, como a viabilização da adesão ao Reuni

envolvia a elaboração e aprovação de propostas complexas em um curto intervalo de tempo,

foram constituídos diferentes grupos de trabalhos, comissões que em reuniões articuladas de agendas internas e externas prosseguiram com discussões, esclarecimentos e proposições até a apresentação de proposta organizada de adesão ao Conselho Universitário. Como [cargo] estive várias vezes em todos os Centros de ensino para esclarecimentos, debates e em defesa à adesão, bem como em forma de assessoria com grupos técnicos para a construção de **projetos de adesão dos departamentos e dos respectivos Centros de ensino** (P22, grifo nosso).

As comissões e GT costumam ter quantidades de membros reduzidas para agilizar o agendamento das suas reuniões, e por isso a participação de frações minoritárias é amiúde comprometida. Diferentemente dos colegiados, cuja composição e *modus operandi* estão normatizados, nos grupos de trabalho nem todas as categorias ou frações da comunidade universitária necessitam estar presentes ou representadas. Acresce que a elaboração de registros, relatórios ou atas das reuniões de grupos de trabalhos costuma ser rara, ainda mais quando o prazo e a força de trabalho necessários ao cumprimento de tais formalidades é escasso. Tais documentos quando existentes, raramente são classificados e depositados em Arquivos Públicos. Por fim, consideramos que é muito improvável que os técnicos-administrativos lotados em pró-reitorias e órgãos suplementares tenham sido convidados a participar em qualquer uma dessas instâncias, no máximo, foram consultados, isso se algum desses servidores estivesse na chefia de algum setor chave. Essa impressão, de que alguns grupos de interessados ficaram alijados das conversas, é confirmada no depoimento do P20:

Outras universidades no Brasil já tinham expandido a pós-graduação e nós ficamos fora [...]. Nós vimos [a PG] expandir sem pensar que era Reuni também, né? Daí a professora Maria Lúcia conversou com o prof. Valdir Soldi que era o Pró-reitor anterior a ela. Ou seja, o que estava no tempo que foi elaborado o projeto. E ele falou que realmente em nenhum momento ele foi convidado ou convocado ou incluído na questão do Reuni.

Observamos que a participação mencionada por P22, apesar de ser descrita como ampla e irrestrita, concentrou-se principalmente nos órgãos colegiados dos Centros e Departamentos da sede, únicas instâncias existentes na época. Por conseguinte, os tópicos tratavam sobretudo da distribuição de vagas, bolsas e recursos para construções na sede, bem como das contrapartidas relacionadas à criação de novos cursos e/ou abertura de novas vagas planejadas para os centros da sede.

A presença de um membro da comissão em todos os conselhos das unidades pode ter sido estratégica para o alinhamento do discurso e a condução dos trabalhos, especialmente em um contexto permeado de resistências e sujeito a boatos. Entretanto compreendemos que a centralização em uma, ou poucas pessoas, pode ter se tornado uma tarefa extenuante, como pode ser inferido pelo relato do P22:

Em função da minha participação ostensiva pela adesão **junto aos Centros de ensino**, posso afirmar que a UFSC aderiu ao Reuni após exaustivas reuniões de esclarecimentos sobre em que consistia o Reuni e sobre as modalidades de sua participação e de adesão.

Embora as reuniões tenham sido numerosas e cansativas, a aceção de “reuniões exaustivas” como pretensão de esgotamento de todas as possíveis questões seria contestada por dois participantes, que afirmam: “Como membro titular do Conselho Universitário [...] **senti que os debates foram incipientes**, considerando a amplitude do Projeto Expansão de IES Federais, incluindo o Reuni” (P20); e “O debate propriamente dito sobre essa reestruturação acadêmico curricular ficou marginalizado, não é (leve riso), então o interesse pragmático (ênfase) pesou muito!” (P02).

Conforme Perardt e Jacques (2012), a comissão central anteriormente citada, coordenada pelo então Pró-Reitor de Ensino de Graduação, recebeu as propostas elaboradas e aprovadas nas Unidades de Ensino e, respeitando as decisões tomadas em cada uma, verificou a viabilidade da implantação daquilo que cada Centro havia planejado, para adequar as demandas de acordo com os recursos previstos para a UFSC, visto que o MEC havia imposto previamente algumas balizas¹⁸⁶ e diretrizes para o planejamento. Nessa sistemática, cada Centro de Ensino se manifestou independentemente, “resguardados os seus mecanismos de discussão”¹⁸⁷.

Concordamos com Perardt e Jacques (2012) que, ao analisarem a construção política da adesão da UFSC ao Programa, concluem que as opções para as

¹⁸⁶ Referimo-nos aos modelos matemáticos e diretrizes publicados em agosto de 2007 (Brasil, 2007d).

¹⁸⁷ Esse ‘resguardo’ foi assim retratado por Perardt e Jacques (2012, p. 10,13): “Cada unidade tem o seu próprio *modus operandi*, dessa forma o processo decisório ocorreu de maneira diferente de um Centro para o outro”, “cada Unidade de Ensino utilizou métodos específicos e de acordo com a cultura e tradição de seu Centro”.

universidades estavam muito limitadas, e era ‘visível’ que aquelas que não aderissem seriam prejudicadas, ainda mais porque

o MEC aligeirou o processo, na medida em que a discussão não foi internalizada na Universidade, lançou um edital público com um prazo exíguo, exigiu da Universidade a aprovação no Conselho Universitário para participar, e no seu planejamento, o MEC já tinha balizado o quanto cada Universidade poderia crescer (Perardt; Jacques, 2012, p. 12).

Em razão do exposto nos parágrafos anteriores, as autoras concluem que o processo de elaboração da proposta de adesão ao Reuni assemelhou-se a um processo de gestão empresarial¹⁸⁸, uma vez que, para elas, o fluxo de informações foi restrito¹⁸⁹. De um ponto de vista menos polêmico, relacionado à gestão 2004-2008, um dos entrevistados faz a seguinte observação:

Em que se registre que houve manifestações agudas e contrárias ao Reuni; foi pela compreensão democrática, pela arguição, pelo registro de condicionantes e pelo voto que a UFSC [pelos dos conselheiros...] aprovou em suas diferentes instâncias de decisões, a adesão em projetos do Reuni (P22).

Portanto, para os cursos e Centros da sede, o processo decisório da UFSC foi colegiado nos ‘estritos moldes’ da hierarquia estatutária e regimental, ainda que na perspectiva de alguns segmentos interessados possa não ter sido plenamente participativo/democrático.

Como resultante desse processo, “Nove dos 11 Centros apresentaram projetos concretos de adesão, sendo um dos nove com condicionantes, de forma inequívoca” (Administração Central se posiciona a favor do Reuni, 2007). Partimos da lista dos Centros que apresentaram propostas, elaborada por Silva (2014, p. 80, nota 40), para deduzirmos, com base nas ausências, que o Centro de Desportos (CDS), possivelmente, foi o que não apresentou proposta, e o Centro de Ciências da Educação (CED) foi a unidade que apresentou uma proposta com condicionantes. Segundo a narrativa do P02, havia uma corrente

¹⁸⁸ Apresentada em contraste à “gestão social”, alternativa defendida pelas autoras. Apesar de endossarmos a necessidade de outra gestão (que não a empresarial) para as instituições sociais, preferimos a expressão “gestão democrática”, para nos mantermos fiéis ao texto do Art. 206 da Constituição que o elenca como um dos princípios da educação nacional.

¹⁸⁹ Em instituições privadas falaríamos em manter “segredos comerciais” em nome de diferenciais competitivos. Entretanto, podemos aventar que, nesse caso, o processo da tutela no fluxo de informações fez-se pelo expediente do repasse diferencial de informações, as quais ficaram mais ou menos restritas aos diretores das unidades, e do fechamento da sessão do Conselho Universitário e do controle ou monopólio da palavra para silenciar as dissidências.

P02: de professores, lideranças políticas do Centro de Ciências da Educação (CED), inclusive com alunos, que eram contra a adesão, eram contra aderir. O Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH) era bastante contra, não é? No CED, nós estabelecemos uma dinâmica, inclusive com uma assembleia do nosso Centro, pouco significativa, se não me engano tinha em torno de 40 pessoas, [e] a posição majoritária, [com] uma leve diferença foi por não aderir, e [havia] uma outra proposta [que] foi de levar uma proposta crítica ao Conselho Universitário, mas se a maioria dos Centros e do Conselho entendesse que era importante aderir, o CED já tinha uma proposta de expansão física de cursos de graduação e alguns requisitos para isso, que era contratação de pessoal, técnico e professores.

Entrevistador: E essa proposta chegou ao Conselho Universitário?

P02: Então, na assembleia do Centro de Educação prevaleceu não aderir. E a diferença foi de 3 ou 4 votos. Mas o Conselho de Unidade [...] prevaleceu que o CED levaria uma posição crítica, apontando os elementos de “o porquê” não aderir, mas se o Conselho Universitário, por maioria, entendesse que deveria aderir, o CED devia apresentar também a sua demanda. E nós fizemos isso. Então venceu essa segunda proposta no Conselho de Unidade, que na realidade era a segunda proposta que foi apresentada na assembleia e no [conselho de unidade do] CED. Então, o Conselho definiu por aderir. E o CED tinha, então, uma proposta que era da construção de dois blocos... a finalização de um bloco e a construção do segundo bloco; criar um curso de licenciatura de Pedagogia noturno; criar um curso de Arquivologia no âmbito, hoje, do Departamento de Ciências da Informação e [um outro curso] de Educação do Campo. Esses três cursos. Então, significava ali: criar novos cursos, portanto, expandir vagas na graduação; aumentar o espaço físico e tinha lá a exigência de contrapartida, se não me engano, 42 professores e vários técnicos.

Já na Ata da 10ª sessão do Conselho Universitário consta a declaração de voto do diretor do CED, com um posicionamento ligeiramente diferente do anteriormente lembrado pelo P02. Essa contradição pode ser justificada pelo esquecimento ou desconhecimento das circunstâncias tensas que, devido aos prazos para encaminhar a proposta de adesão, levaram a presidência do CUn a uma condução das 9ª e 10ª sessões de forma um tanto antidemocrática, segundo a percepção de alguns conselheiros. Na declaração de voto, a direção do CED considera que

o objetivo principal do Reuni de expandir em 20% as vagas do Sistema Público Federal de Ensino Superior é bem-vindo, mesmo que a iniciativa seja tardia e que o percentual final a ser alcançado (30%) seja muito tímido em relação às necessidades de nossa sociedade. Entretanto, o processo de elaboração nacional e de discussão interna na UFSC desse Programa e, principalmente, seu conteúdo, o transforma num instrumento inadequado às Universidades Públicas Federais. O instrumento de adesão, via pactuação de compromissos ou termo de adesão, nos parece não coadunar com uma Instituição que recebeu o estatuto da autonomia (Art. 206, da Constituição Federal). Sua aceitação legítima a visão governamental de sua função de estado, e que pode conduzir a um temeroso controle sobre definições do “que”, do “como” e para “quem” as Universidades Federais devem trabalhar e produzir conhecimento. De outro lado, **o nosso Projeto Institucional, na forma como foi apresentado na reunião do Egrégio Conselho do dia 23 de outubro**, por exemplo, continua favorecendo o ingresso de alunos no período diurno, comprometendo ainda mais o atendimento de uma justa

demanda social. Além do mais, **construído a partir de uma dinâmica fragmentada acaba não expressando as necessidades das partes, combinada com as demandas do conjunto.** Por fim, a condução dos trabalhos da presente Sessão restringiu a necessária reflexão sobre as implicações institucionais sobre a adesão ou não ao Reuni, bem como acabou reforçando, via encaminhamentos de discussão e deliberação, práticas antidemocráticas a exemplo de votar sobre cumprimento de questões regimentais. Por tais motivos, e seguindo a deliberação do conselho de unidade do CED, voto contra que nossa Universidade adira ao Programa Reuni (UFSC, 2007c).

Verificamos, assim, que a fragmentação do processo de planejamento não passou despercebida pelo diretor do CED, como destacado na citação anterior, extraída da 10ª sessão do CUn de 2007. Frente ao exposto até o momento sobre as discussões, os planejamentos e as decisões, revelados principalmente por meio da análise documental, destacamos dois traços constitutivos do Contexto da Produção de Texto e da tradução da política (Ball; Maguire; Braun, 2021; Ball, 1993; Ball; Mainardes, 2011) do Reuni na UFSC: a fragmentação (nos Centros e Departamentos) e a centralização (em comissões). E por mais contrários e contraditórios entre si que esses traços pareçam, eles funcionaram de modo complementar e eficaz à canalização política urgente ao cumprimento dos prazos. Mas vejamos em que a UFSC se comprometeu nesse documento, e que propostas ela cadastrou no SIMEC:

Na subseção 2.A.1.2¹⁹⁰, notamos a seguinte incongruência nos quantitativos da meta de ampliação de vagas: “Ampliar o total de vagas no concurso vestibular no período de 2008 a 2011 para 1.360 vagas, sendo 375 no período noturno, atingindo em 2012 um total de 5.280 alunos, com a criação de 20 novos cursos – 6 no período noturno” (UFSC, 2008c, p. 4). Contraditoriamente, no item 2.A.1.4, há uma previsão de ampliação de 1.910 novas vagas anuais de ingresso, em uma lista com 31 cursos novos. O que não fica claro no documento é que a primeira meta (1360 vagas, 20 cursos) referia-se apenas ao *campus* sede, metonímia tipificada de tratar “a parte pelo todo” que veremos repetir-se ao longo dessa historiografia dos *campi*, inclusive em textos de políticas elaboradas pela/para a sede, mas vigentes sobre toda a instituição.

¹⁹⁰ Na estruturação padronizada do ‘*Formulário de apresentação de proposta*’, o título da seção denominava-se ‘2. As dimensões do plano de reestruturação’. Vinculado a essa havia a seguinte cadeia de subtítulos: ‘A. Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública’ → ‘A.1 Aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno’ → ‘2. Metas a serem alcançadas com o cronograma de execução’.

Com efeito, pelo projeto pactuado (UFSC, 2008c), a Universidade comprometeu-se a ampliar a oferta com 1.910 novas vagas anuais até 2012¹⁹¹, incremento que diferia pouco do máximo planejado pelo GT do MEC (2098 vagas anuais) conforme o *Documento Complementar do Reuni* (Brasil, 2007e). Para alcançar essa meta (1910 novas vagas de ingresso anuais), a IES comprometeu-se a criar 31 novos cursos de graduação (10 noturnos e 21 diurnos; 20 no *campus* sede e 11 fora de sede), além dos três *campi* fora de sede criados para ampliar a abrangência territorial da instituição. Tal documento (Brasil, 2007e) previa um acréscimo total, no orçamento da UFSC, da ordem de R\$ 199.350.461,00 (mais de 199 milhões) no somatório dos exercícios anuais de 2008 a 2012. E para fazer frente a essa ampliação, a UFSC receberia, em contrapartida, autorizações para contratação de 400 professores efetivos, 85 professores visitantes, 240 servidores técnicos administrativos, além de 2.500 bolsas de assistência estudantil, 400 bolsas de mestrado, 260 de doutorado e 95 de pós-doutorado.

Contrariando o argumento de falta de tempo para planejar, discutir e decidir de forma democrática a adesão ao Reuni, lembremos que o Decreto nº 6.096 foi publicado e lançado em 24 de abril de 2007, contudo, a primeira menção ao Programa nas atas dos Conselho Universitário da UFSC, somente aparece na 8ª sessão de 2007, em 11 de setembro. Portanto, decorridos quase cinco meses do lançamento. Consideramos que talvez a reitoria tenha aguardado a publicação do Edital da chamada pública, que só aconteceu em 25 de setembro, ou mesmo a publicação dos documentos *Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Diretrizes Gerais* e seu *Documento complementar* (Brasil, 2007d, 2007e), em agosto de 2007. Esses três documentos foram essenciais para pautar e balizar os aspectos quantitativos do planejamento. Também vale a pena assinalar que a UFSC votou pela adesão ao Reuni em 27 de novembro, portanto, a tempo de submeter sua proposta no segundo prazo¹⁹² do Edital de Chamada Pública 08/2007/MEC (Brasil, 2007a). Raciocinamos, contudo, que, caso o Conselho

¹⁹¹ Sendo 480 das denominadas 'vagas de ampliação' em 26 cursos previamente existentes no *campus* sede, 880 vagas anuais em cursos novos no *campus* sede e 550 em cursos novos nos *campi* fora de sede.

¹⁹² O Edital previa que as IES que desejassem iniciar a "implantação" (atuação) do Programa no segundo semestre de 2008, deveriam votar em seu órgão deliberativo em favor da adesão no intervalo compreendido entre 30 de outubro e 17 de dezembro de 2007.

Universitário cedesse às manifestações e aos apelos por ampliação do debate democrático ou deliberasse ganhar tempo para aprimorar sua proposta, poderia dispor de mais três meses, até 28 de fevereiro de 2008, quando findaria o terceiro prazo para votar a adesão ao Programa no órgão deliberativo máximo da universidade, e assim optando, teria, no primeiro semestre de 2009, o marco para o início da atuação da política.

Lembremos que no Edital SESU/MEC N°10/2007– REUNI (Brasil, 2007a) a chamada pública do Reuni estipulava três prazos para a submissão das propostas no SIMEC, exigia a aprovação da proposta de adesão no Conselho Universitário de cada IFES e estabelecia que, “caso uma universidade não ingresse no programa em 2008, os recursos a ela previstos poderão ser realocados para outras instituições, como antecipação orçamentária, sem prejuízo de ingresso posterior no programa”. Talvez, por isso, nenhuma IES tenha sido enquadrada no terceiro prazo. Mas de modo concreto, a UFSC iniciou as atividades acadêmicas nos *campi* após o marco inicial do último prazo, isto é, só em agosto de 2009.

Se quisermos esclarecer em qual das etapas da chamada pública do Reuni a UFSC foi enquadrada, temos que começar por considerar o registro documental do Conselho Universitário, que atesta que a UFSC aprovou a adesão ao Reuni apenas em 27 de novembro, portanto, após o primeiro prazo para a submissão da sua proposta no SIMEC. Entretanto, Perardt e Jaques (2012), afirmam que “a UFSC aderiu ao REUNI no primeiro prazo estabelecido”. Isso levanta suspeitas de que talvez a proposta tenha sido submetida em outubro, portanto, antes da votação final pela aprovação da adesão no CUn. Para elucidarmos essa suspeita recorreremos novamente à pesquisa documental.

O primeiro documento que analisamos para tentarmos determinar a temporalidade da submissão da proposta da UFSC é uma reportagem do *Portal G1* (Globo, 2007), em que figura uma lista das 35 instituições que aderiram ao Reuni na primeira fase, a qual, conforme o jornalista, foi obtida por meio de “um balanço divulgado pelo MEC”. Pela ausência de menção à UFSC, deduz-se que ela não submeteu a proposta no primeiro prazo.

O segundo documento que analisamos é oficial, mas deve ser apreendido em conjunto com outros cinco editais semelhantes, já que o corpo do texto padece de

uma ambiguidade. Trata-se da publicação, no *Diário Oficial da União* de 21 de dezembro de 2007, que torna público “o **segundo** resultado parcial da **primeira** chamada pública nº 10/2007” e onde consta o nome da UFSC na lista de homologação e aprovação das propostas de adesão ao Reuni. Para compreendermos tal ambiguidade fez-se necessário analisar o conjunto dos editais: no edital do “primeiro resultado”, publicado em 07 de dezembro, constavam apenas 33 IES; posteriormente, a UFSC figura entre as sete Universidades homologadas no “segundo resultado”, publicado em 21 de dezembro; no “terceiro resultado parcial” (de 28 de dezembro), outras duas universidades tiveram as aprovações de suas propostas de acordo homologadas. Nos extratos desses três editais, publicados em dezembro de 2007, consta a expressão “primeira chamada”¹⁹³ e o somatório do número de IES desses três editais equivale às 42 IFES listadas no anexo G da tese de Medeiros (2012) como aquelas que foram enquadradas no primeiro prazo/lote de adesões.

Ainda como último recurso para tentar determinar em que etapa da Chamada Pública a proposta da UFSC se enquadrou – ou foi enquadrada – solicitamos, por meio da Lei de Acesso à Informação, acesso à digitalização do processo 23000.030312/2007-28, que trata das tramitações do acordo de metas da UFSC e obtivemos como resposta que “o processo não foi localizado no acervo do Arquivo Central do Ministério da Educação”. Contudo, nos foi enviado o espelho do cadastro do processo em que consta, no histórico de movimentações, que a proposta da UFSC foi cadastrada no Sistema de Documentação do MEC (SIDOC) em 18 de dezembro de 2007, data que corresponderia ao início da terceira chamada.

No Relatório de Gestão de 2007 está transcrito o parecer de homologação da proposta, que teria sua análise concluída no dia seguinte ao cadastramento no SIDOC, recebendo as seguintes conclusões:

[...] Em síntese, consideramos que a Instituição conseguiu, em um prazo reconhecidamente curto, superar as barreiras e apresentar um projeto consistente e adequado às diretrizes do REUni. Os aperfeiçoamentos solicitados em alguns itens não retiram o mérito global da proposta e buscam ampliar a sua coerência e a precisão técnica dos seus elementos

¹⁹³ Entretanto, a expressão “primeira chamada” também está no edital do quinto resultado (em 13 de janeiro de 2008, contendo nove IES), o que dificulta a hermenêutica desses documentos, pois, contrasta com os textos dos editais do quarto e do sexto resultado, que empregam respectivamente as expressões “quarta chamada pública” e “sexta chamada pública”.

constituintes. Finalmente, gostaríamos de destacar que a magnitude das mudanças projetadas requer, como define o projeto, a institucionalização de um programa de acompanhamento e avaliação do conjunto de metas que fundamentam o compromisso da Universidade com o Ministério da Educação.

Parecer da Comissão de Homologação:

A Comissão de Homologação dos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, instituída pela Portaria 944, de 20 de novembro de 2007, reunida em Brasília, na Secretaria de Educação Superior, do Ministério da Educação, em 19 de dezembro de 2007, com a participação de Orlando Afonso Valle do Amaral, Murilo Silva de Camargo, Manuel Palácios da Cunha e Melo, Leandro Russovski Tessler, analisou os pareceres dos consultores *ad hoc* e da SESu referentes à Universidade Federal de Santa Catarina. A Comissão analisou também o Plano de Providências da instituição apresentado em resposta ao parecer geral *ad hoc* e manifestou-se a FAVOR da aprovação do Plano. Brasília, 19 de dezembro de 2007 (UFSC, 2008d, p. 169)

Enfim, apesar das controvérsias cronológicas no registro documental, pudemos concluir que, salvo melhor juízo, mesmo não votando a adesão a tempo da “primeira chamada”, a UFSC foi enquadrada no primeiro prazo por liberalidade da equipe do MEC.

Acontecimento menos controverso foi a assinatura do Termo de Acordo de Metas nº 38/2008, pelo reitor da UFSC, Lúcio Botelho, que ocorreu em cerimônia pública realizada em 13 de março de 2008, juntamente com as outras 53¹⁹⁴ universidades participantes.

Considerando que os detalhes do planejamento do acordo que visava a expansão da UFSC foram deliberados independentemente em cada instância/unidade, perguntamos: em que instância os projetos para os *campi* foram planejados e discutidos?

7.2 INSERÇÃO REGIONAL: VOCAÇÃO, IMPROVISO E PERSONALISMO

Para compreendermos como as definições de 'vocação regional' ou 'arranjo produtivo local' influenciaram as políticas de interioriza o da UFSC,   necessário avaliar a matriz econômica predominante nos municípios que abrigaram os *campi* fora de sede. Essas informa es estão detalhadas na Tabela 5, que reflete a contribui o de cada setor no PIB municipal e estadual em 2007 (ano da defini o

¹⁹⁴ Naquela data havia 54 universidades, mas a recém-criada Universidade Federal do ABC paulista (UFABC) não precisou aderir ao Reuni.

da localização dos três primeiros *campi*), 2019 (antes da pandemia) e 2020 (durante a pandemia):

Tabela 5: Proporção do PIB para cada setor da economia nas cidades e no estado onde se situam os *campi* fora de sede nos anos de 2007, 2019 e 2021.

<i>Ano</i>	<i>Local</i>	<i>Público</i>	<i>Agropecuária</i>	<i>Indústria</i>	<i>Serviços</i>
2007	Araranguá	14%	6%	24%	56%
2007	Blumenau	8%	0%	36%	56%
2007	Curitibanos	13%	11%	22%	53%
2007	Joinville	8%	0%	43%	49%
2007	Santa Catarina	10%	6%	32%	51%
2019	Araranguá	16%	5%	16%	63%
2019	Blumenau	13%	1%	27%	60%
2019	Curitibanos	14%	6%	33%	48%
2019	Joinville	12%	0%	33%	55%
2019	Santa Catarina	14%	6%	27%	54%
2021	Araranguá	16%	1%	19%	65%
2021	Blumenau	15%	1%	4%	80%
2021	Curitibanos	20%	12%	60%	8%
2021	Joinville	10%	0%	35%	54%
2021	Santa Catarina	13%	6%	25%	56%

Fonte: Elaboração do autor com base em Dados de 2019 e 2021 obtidos no IBGE Cidades (Brasil, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, 2024); e Dados de 2007, no DataSUS (Brasil, Ministério da Saúde, 2024).

Primeiramente, destacamos o contexto da economia nacional que recentemente submeteu todas as cidades à tendência de predomínio do setor terciário, ou seja, o setor de comércio e serviços tornou-se cada vez mais relevante em sua matriz econômica. Nessa tabela, percebemos que há uma maior participação da indústria em Joinville e Curitibanos. Nota-se também como o perfil econômico de Araranguá assemelha-se a uma cidade polo regional ou turística, com pequena contribuição da indústria e grande proporção de valores sendo gerados no setor de serviços. Blumenau também adquiriu característica de cidade polo, visto que, com os desmembramentos dos municípios vizinhos, grande quantidade de indústrias passou a contribuir para as novas municipalidades. Curitibanos tem uma grande proporção do PIB originada na agroindústria, havendo um acoplamento entre os setores primário (silvicultural e extrativista) e secundário (madeireiro). O município onde a indústria contribuía mais para o PIB era Joinville, mas um dos entrevistados afirma que na época a cidade experimentava “um desmonte da indústria metalmeccânica, alguma coisa estava indo pro [sic] México, alguma coisa estava indo para São Paulo [...]. E ficou ali algumas poucas indústrias” (P06). Mas como esse

município também exercia a função de polo regional, seu setor terciário equilibrou o peso da desindustrialização e o impacto da pandemia.

Recordemos que na sessão 4.1.1 os argumentos em favor do atendimento e respeito à vocação, integração e/ou inserção regional já estavam presentes na política educacional brasileira desde a década de 1960, e permanecem integrando o repertório discursivo das políticas educacionais, como o Reuni e a Avaliação/Regulação da Educação Superior. No entanto, diante da variedade de concepções de 'inserção regional' que permeiam o espectro entre o isolamento acadêmico e a submissão paroquial aos interesses das oligarquias locais, compreendemos que é possível que exista uma abordagem capaz de estimular e diversificar oportunidades e “vocações”, em vez de restringi-las. Abordamos, no sexto capítulo, o processo que conduziu às definições dos municípios que abrigariam os novos *campi*. A partir desse evento, estabelecemos uma base para discutir as políticas acadêmicas, questionando: a definição de vocações para os *campi* a UFSC erigiu-se ativa ou passivamente para consolidação e/ou transformação das bases econômicas locais? Suas atividades acadêmicas foram planejadas para atender às principais demandas sociais ou apenas para “qualificar trabalhadores” conformes às exigências dos setores produtivos regionais? No próximo subitem buscamos discutir a evolução das políticas acadêmicas de interiorização, analisando os rumos e direcionamentos que deram conteúdo à forma *multicampi*.

7.2.1 A inserção regional sob o desígnio da vocação

Até o presente, as explicações e narrativas sobre as escolhas das áreas de conhecimento justificam-se pelo atendimento das “demandas da comunidade local”. Por exemplo, o P22 apresenta o discurso oficial sobre a participação das comunidades locais durante a gestão 2004-2008:

Participei em algumas reuniões organizadas coletivamente pelo movimento social e pelos representantes municipais. Essas reuniões e algumas definições se alargaram para a gestão 2008-2012. Durante a minha participação, recebi, organizei e encaminhei à comissão própria, os documentos e dossiês que manifestavam interesse e condições de implantação da UFSC em seus municípios (P22).

Considerando a importância atribuída na literatura ao imperativo do respeito à vocação regional, perguntamos ao P20 se a definição das vocações dos *campi*

ocorreu na gestão de Álvaro Toubes Prata e Carlos Alberto Justo da Silva, alcunha Paraná [2008-2012]. O entrevistado respondeu que isso foi definido

antes do Professor Prata assumir. A gente já discutia bastante, eu tinha um bom vínculo com o professor Laffin, Marcos Laffin, que era pró-reitor. Ele coordenava a Comissão que eu coloco ali que eu participei. Então ali já foi puxado um pouco para essa identificação de cada região (P20).

Também os Participantes 21 e 23, atuantes na gestão 2004-2008, que elaborou a proposta em 2007, declararam ter recebido de lideranças locais demandas por alguns cursos durante a realização de cerimônias e/ou audiências públicas. Por exemplo o P23 afirmou que as profissões imperiais, prestigiadas na cultura contemporânea, foram unanimidade nas demandas das comunidades dos municípios cotados para receber os novos *campi*:

É evidente que houve uma certa discussão a respeito nos setores, porque a **direção [sic] desses locais onde os *campi* seriam implantados, eles imaginavam cursos de ponta da universidade (leve riso). Uns queriam Medicina, Direito, Odonto (leve riso), né?** Mas dependendo da região, não tinha capacidade de ter um curso de Medicina, né¹⁹⁵? Até por toda a logística que exige um curso desse, né? Então houve essa discussão, assim, em relação a isso, que essas comunidades esperavam cursos já nessa linha. **Curso de ponta** da universidade, né? (P23, grifo nosso).

Entretanto essa demanda da comunidade local esbarrou em um interdito pragmático fundamentado nas “questões logísticas”, na compreensão tácita de que os “cursos de ponta” não são para certas localidades, pelo menos, não eram naquele momento. Nesse diapasão, o P21 atribui parte do atraso na implantação dos *campi* à dificuldade em dissuadir os atores locais da demanda por cursos de medicina:

Esse é o detalhe mais importante, que eu reputo como extremamente importante, e **reputo como [causa d]o atraso na implantação do Reuni**. Porque eu briguei com o Lions, Rotary, Maçonaria em todos esses lugares, porque todos queriam curso de medicina. E eu dizia: Não! Vamos modernizar, vamos fazer como as universidades europeias, vamos interiorizar com campos temático[s]. De tal forma que os três *campi* teriam uma outra¹⁹⁶ relação... [com o entorno] (P21, grifos nossos).

Para explicar a concepção que ditou vocações temáticas para os *campi*, foi essencial investigar se essas vocações eram consideradas como condição

¹⁹⁵ Esse paralinguismo, mais que um cacoete linguístico, pareceu ter uma função comunicativa para o entrevistado, que buscava a aceitação do argumento pelo entrevistador.

¹⁹⁶ Nota-se que a relação entre universidade e comunidade local aparenta ser tema importante para P21, que argumenta em favor de uma "outra" relação entre a universidade e seu entorno. Mas qual seria o contraexemplo alvo dessa crítica velada à relação universidade-comunidade do entorno? Talvez, a estabelecida nos cursos tradicionais de medicina ou no *campus* sede.

transitória ou imperativo permanente. Além disso, foi necessário analisar a validade temporal do argumento de condicionantes logísticos. Somente após essas análises foi possível revelar a conexão racional que historicamente moldou essa visão do que é e o que deveria ser um *campus* universitário, destruindo a pseudoconcreticidade e desnaturalizando a superioridade e objetividade da estratégia vocacional.

A divergência entre o pactuado e o atuado já foi identificada e discutida por diversos autores (Machado, 2014; Perardt, 2013; Silva, Juarez Beto da, 2013; UFSC, 2009b, Sampaio, et al., 2015). Os três primeiros trabalhos têm em comum o fato de serem estudos de caso com foco no *Campus* de Araranguá. Não por acaso, nossa análise diacrônica sobre como foram firmadas vocações para os *campi* encontrou neste Campus as respostas menos óbvias, portanto mais frutíferas.

Originalmente, a proposta pactuada para Araranguá, pela gestão 2004-2008,

abrangeia três cursos na área das Ciências Sociais Aplicadas, ou seja, poderia cumprir de forma tranquila as metas do Reuni, pois, são cursos de baixa evasão, necessitam de estrutura laboratorial simples e sem muita especificidade e o corpo docente estaria concentrado em apenas uma área do conhecimento. Porém a partir da implantação do primeiro curso no Campus foi possível perceber a vulnerabilidade do plano de implantação do Reuni nos novos *campi* (Silva, Juarez Beto da, 2013).

A partir de tal apontamento, percebemos que o *campus* de Araranguá sofreu a modificação mais abrupta comparativamente aos *campi* de Curitiba e Joinville, pois esses permaneceram em seus respectivos domínios do conhecimento do plano original – Ciências Agrárias e Engenharias. Com isso, não por acaso, o *campus* de Araranguá passou a perceber-se e ser percebido como diferente dos demais, como um *campus* desprovido de uma vocação ou de uma identidade.

O primeiro documento que utilizaremos para entender os eventos que resultaram nas substituições dos cursos é a edição 390^a do *Jornal Universitário* de maio de 2008, cuja manchete principal na capa era: *Com a marca da interiorização*. Na reportagem anônima *A UFSC mais perto das pessoas e do mundo* (A UFSC ..., 2008, p. 4), em que é feito um balanço do mandato de Lúcio Botelho como reitor, destacamos a afirmação: “A definição dos cursos [dos novos *campi*] **levará em conta** as especificidades locais, já que as três regiões têm perfis econômicos bem distintos”. Parafraseando Orlandi (2015), ressaltamos que “quem fala levará, não fala levou”. Levando em conta que a proposta foi registrada e submetida em dezembro de 2007 e o acordo, firmado em março de 2008, dois meses antes da reportagem, a

escolha do tempo verbal futuro indica duas possíveis interpretações: a equipe do Reitor Lúcio Botelho poderia estar reconhecendo que algumas especificidades locais não foram contempladas na proposta inicial, ou talvez, já cogitassem a redefinição dos cursos após o término do mandato.

O segundo documento ilustrativo desse momento de transição é o *Relatório de Gestão de 2008* (UFSC, 2009c). Nele, consta que **alguns cursos propostos foram “repensados”** para atender à “meta 4” do programa Reuni, que visava “propor cursos que contribuam para o atendimento das demandas emergentes capazes de favorecer o desenvolvimento sustentado e a equidade social”. A evocação deste argumento parece conter uma crítica ao primeiro planejamento de cursos para os *campi*. Isso levanta a questão: os cursos planejados na gestão 2004-2008 não atendiam suficientemente à meta 4? Em que aspectos? Seria por não favorecer a equidade social, o desenvolvimento sustentável, ou desconsideravam alguma ‘demanda emergente’? Se a mudança de planos foi motivada pela emergência de uma demanda específica, qual foi essa demanda?

Um integrante da gestão 2008-2012, o P04, afirma que a interação com as comunidades locais, gerou novas demandas que justificaram as alterações nos cursos planejados. E acrescenta que isto ocorreu

a partir de contatos, parcerias, então, houve inúmeras reuniões, com as lideranças locais, com os parlamentares de cada região, o prefeito, entidades de classe, a sociedade civil organizada nas mais diversas formas. _Olha, nós estamos vindo para cá, qual é a melhor maneira de chegar? Para que a gente chegasse, não de uma maneira imposta, mais chegasse com legitimidade e organicamente (P04).

Nada muito diferente do apontado pelos participantes da gestão 2004-2008 (P21, P22, P23) e na literatura, onde as duas principais “demandas” utilizadas como argumentos de justificação para a primeira definição de cursos e vocações, e para essas mudanças de planos, são as demandas das comunidades locais e a necessidade de criar inovações pedagógicas e/ou novas modalidades de graduação. Por não serem aspectos exclusivamente explicados por argumentos vocacionais, mas sim moldados pelo senso de oportunidade e pelas disputas entre a participação e o patrimonialismo, apontamos que tais mudanças de planos são retomadas e discutidas nas próximas seções.

Também no registro documental identificamos atores institucionais preocupados em perpetuar a vocação contingentemente atribuída aos *campi*-fora-

de-sede. Foi assim que a Associação dos Professores da UFSC (APUFSC) encaminhou o documento *A situação dos campi* à reitoria, que foi debatido na 9ª sessão do Conselho Universitário realizada em 28 de junho de 2011. Da ata dessa reunião destacamos que o representante da Associação manifestou preocupação com o suposto: “a) risco dos *Campi* serem objetos de pressões de comunidades locais em detrimento de planejamento nacional” (UFSC, 2011a). Mas de que planejamento nacional o representante da Associação falava? Se era do Reuni, lembremos que a diretriz nacional era implantar cursos noturnos e de licenciatura, sobre os quais não houve menções em ata. Seria a APUFSC contrária à submissão dos *campi* fora de sede às vocações limitadas e coadunadas aos interesses paroquiais das oligarquias locais; ou posicionava-se contrariamente à diversificação de vocações (cursos e áreas de conhecimentos), assunto em voga na Câmara de Ensino de Graduação (CEG) devido às aprovações de novos cursos nos *campi*?

Possivelmente os fatos geradores da necessidade de manifestar tal preocupação foram as dúvidas quanto à viabilidade econômica e infraestrutural, também manifestada na Câmara de Ensino de Graduação durante as discussões que precederam as aprovações dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) de Fisioterapia (Araranguá, agosto de 2010) e Medicina Veterinária (Curitibanos, maio e junho de 2011).

Mas temos que ponderar que tal Associação não manifestou contrariedade quando os cursos de Meteorologia, Ciências Biológicas (noturno) e Bacharelado em Libras foram criados na sede ao arrepio do pactuado e dos tais “planejamentos nacionais”. E nem levantou objeção ao fato de que, mesmo se somando às ampliações de vagas em cursos anteriores e criações desses cursos não pactuados, a sede já acumulava um *déficit* de 209 vagas anuais, ou seja, vagas de ingresso prometidas, mas não ofertadas, que ao longo dos cinco anos de vigência do Reuni somariam 1021 vagas não ofertadas pela sede. Tal *déficit* só foi sanado mediante uma oferta de 280 vagas anuais excedentes e não pactuadas nos *campi*. Isso, nos quatro anos finais do Reuni, resultou em 1160 vagas além do pactuado, ofertadas pelos *campi*.

Ainda naquela reunião, diante dos fatos apresentados pelos Diretores dos *Campi*, incluindo carências destacadas no panorama da implantação desses *campi*, um Conselheiro lembrou aos colegas “que a implementação dos *Campi* previa um

caráter de sustentabilidade, pois havia recursos do REUNI previstos para tal situação” (UFSC, 2011a). Por isso, demandou “esclarecimentos sobre tal posição, caso contrário, se não houver sustentabilidade nos *Campi*, os problemas serão maiores do que as soluções para a educação propostas pelo programa de expansão” (UFSC, 2011a). Contudo, o que passou despercebido é que parte das carências e sobrecargas que por vezes tomaram contornos insustentáveis nos *campi* fora-de-sede pode ter sido uma contraparte do que contribuiu para a sustentabilidade do orçamento global da Instituição, compensando o *déficit* de vagas pactuadas, mas não cumpridas pela sede.

E para não deixarmos dúvida sobre o endereçamento das críticas do Conselheiro às mudanças de vocação (especialmente no *campus* de Araranguá), na continuidade de sua manifestação ele relembra daquele

que era o propósito inicial de interiorizar, ou seja, não só o crescimento desta Instituição, mas também, desenvolver um papel de referência, de qualidade e de compromisso social em Santa Catarina. E, nesse sentido, há a necessidade de reaver a ideia vocacional original da implantação dos *Campi* (UFSC, 2011a).

Concordamos que as precariedades apontadas pela Associação de Professores, e pelos diretores de *campus*, depõem contra a imagem pública de referência em qualidade e compromisso social. O que não fica claro é como o imperativo de reaver a política de “vocação única” seria estratégico e determinante para a Universidade manter sua qualidade e relevância social no interior. Seria o generalismo, a pluralidade de campos de saber coabitando o mesmo espaço uma ameaça à noção de qualidade assumida pela UFSC?

Mas nenhum Conselheiro poderia alegar surpresa ou desconhecimento das diversificações de cursos e mudanças de planos para os *campi*, pois, em 18 de maio de 2010, antes mesmo dos episódios de criação massiva de novos cursos, durante a 5ª sessão do Conselho Universitário, um conselheiro “questionou a política de implantação de cursos de graduação nos *Campi* e a possibilidade de outros Centros expandirem seus cursos para aqueles locais” (UFSC, 2010a).

O argumento a favor de especializar ou vocacionar os *campi* também encontrou respaldo em supostas vantagens econômicas e gerenciais capazes de otimizar recursos humanos e infraestrutura. Tal política de turmas grandes no primeiro ciclo foi descrita no *campus* de Joinville por Beckert (2014) que aponta uma

heteronomia em que os “professores do primeiro ciclo” assumiam em média 120 vagas por professor, enquanto a seus pares das disciplinas do segundo ciclo correspondiam 30 vagas. A suposta economia de escala, tão controversa no campo educacional¹⁹⁷ serviu para legitimar a limitação dos primeiros cursos em apenas uma área de conhecimento, ao que acresciam o argumento de que, se os especialistas (professores e técnico-administrativos) estivessem concentrados em apenas uma área de conhecimento, constituiriam perfis facilmente intercambiáveis, e encontrariam mais facilmente pares para praticar coletivamente a pesquisa, evitando-se a solidão teórica e assim reduzindo a rotatividade de pesquisadores. Entretanto, não identificamos estudo comparativo que tenha evidenciado maior rotatividade de servidores de um *campus* multivocacional como o de Araranguá, ou mesmo corroborando empiricamente seu maior custo ou menor eficiência. Pelo contrário, Bastos (2023) ressalta que o *Campus* de Araranguá é o que apresenta a menor ociosidade nas vagas de ingresso.

Mas a dissimulação teórica mais acabada para o argumento em favor da vocação única identificamos na categoria “Identidade organizacional”. Por exemplo, o P04 afirma que:

em um dado momento, a própria comunidade de Curitiba entendeu que eles teriam que ter sua própria identidade, então eles demandaram muito que fosse criada veterinária em Curitiba [...] para que eles tivessem sua própria identidade. E assim foi feito...

Sobre a mobilização teórica dessa categoria, apontamos como exemplo a conclusão de que:

No caso do Campus de Araranguá, conforme verificado nas entrevistas, por criar cursos em áreas distintas, não se observa na Instituição [*campus*] uma *alma* em relação às áreas, o que pode demonstrar a **falta de uma identidade** com relação a seu foco de atuação (Machado, 2015, p. 149, grifo nosso).

É preciso verificar empiricamente: 1) se os prejuízos ao *Campus* foram predominantemente imputáveis à ausência da vocação única; 2) se as precariedades e os transtornos vivenciados nos primeiros anos de funcionamento do campus são melhor explicados pelo suposto atraso na formação da identidade,

¹⁹⁷ A controvérsia reside no fenômeno conhecido como “Efeito Baumol” que explica como pode haver economia em escala devido a uma elevada composição de mão de obra nos custos de serviços. Em outras palavras, os ganhos em quantidade são contrabalanceados pela perda em qualidade. Há também a noção de “Economia de Escopo” que ocorre quando a redução do custo médio é resultante da produção conjunta de uma diversidade de serviços.

como causa única, ou por baixa eficiência na execução orçamentária, quebras de isonomia e falhas estratégicas; e 3) se ao longo do tempo a pluralidade de vocações não se converteu em vantagem (aumento de vagas, redução da ociosidade, contratação de novos professores, construção de novas edificações). Argumentamos que as universidades, assim como as catedrais renascentistas, estão sempre em construção. Portanto, se existe uma 'identidade institucional', ela estará sempre em formação e deve transcender uma visão monolítica e estática sobre a vocação regional. Mantê-la indefinidamente seria incorrer o risco de paroquializar (Oliven, 1990) o ensino superior.

A aplicação da noção de 'identidade' a entidades coletivas deve considerar as limitações inerentes ao uso científico de analogias. Salientamos que, nesse caso, o termo foi emprestado da psicologia, área em que se aplica no nível individual/subjetivo, e extrapolado às 'Organizações' em um primeiro salto epistemológico, e depois deslizou semanticamente para instituições públicas. Sobre a inadequação desse deslizamento semântico, parafraseamos Chauí (2001), em sua distinção entre instituições de organizações. As instituições aspiram à universalidade, enquanto as organizações guardam segredo comercial sobre suas particularidades, promovidas como diferencial competitivo. Enquanto a instituição tem a sociedade como referência normativa e o bem público como princípio valorativo, a organização, concentra-se em seus próprios objetivos, em suas metas e estratégias, autocentradas no processo de competição com outras que estabeleceram os mesmos objetivos particulares.

Todavia, apesar de prevalentes, as concepções vocacionais não dominaram com exclusividade. Ressaltamos quatro ocorrências que demonstram concepções de inserção regional com alguns traços cosmopolitas, universalistas ou pluralistas. A primeira ocorrência, destacamos na fala do reitor Lúcio Botelho, em entrevista concedida a Schmitz (2007):

'Procuramos sempre levar em conta os arranjos produtivos locais, mesmo considerando que **a educação superior não deve atender apenas o mercado**, e sim gerar modificações que melhorem a qualidade de vida na região onde cada campus vai ser instalado', afirmou o reitor Lúcio Botelho (grifo nosso).

Um integrante da comunidade do *campus* de Araranguá, entrevistado por Perardt, ao justificar a mudança das áreas de conhecimento dos primeiros cursos,

abriu caminho para explorarmos uma possível senda impessoal e cosmopolita da inserção regional:

A gestão do Prof. [Álvaro Toubes] Prata recebeu uma proposta anterior que já estava aprovada no MEC, mas a comunidade de Araranguá não aceitou bem, não aceitou nada bem esses cursos. E aí o Prof. Prata e a Profa. Yara trabalharam no sentido de definir alguma coisa mais próxima do que a comunidade queria, **mas não exatamente, porque também a UFSC tem que ter uma definição um pouco diferente** (Perardt, 2013, p. 195, grifo nosso).

Contudo, é incerto o que motiva o servidor a defender a necessidade de a UFSC assumir uma definição um pouco diferente da demanda local, se apenas o veto ao curso de medicina ou uma concepção transformadora dos arranjos produtivos locais e/ou cosmopolita para inserção regional da universidade.

Um terceiro achado de uma concepção mais cosmopolita, universalista, plural para a inserção regional dos *campi* é evidenciado no depoimento do P06. Ao discutir as escolhas dos cursos em Joinville, ele esclarece que o pressuposto era que as universidades federais são um bem público nacional. Neste sentido:

Não teve nenhuma pesquisa dentro da comunidade em Joinville para saber o que é que eles queriam. [...] os cursos da universidade federal, eles têm que responder sim à comunidade, mas tem que responder ao Brasil. [...] O que que o Brasil precisa? Então, o Brasil é uma extensão, é uma extensão territorial [...] tremenda (P06).

O último achado empírico de concepções universalistas de *campus* fora de sede surge incidentalmente nas discussões sobre as redefinições das vocações dos *campi*, quando o P04, assim refere-se à vocação do *campus* de Araranguá:

Então a grande decisão que nós tomamos foi o seguinte: Não vamos nesses *campi* duplicar coisas que já existem aqui. Nós não vamos fazer isso. Nós vamos: primeiro criar coisas novas. E segundo, de uma forma nova.

Então nós identificamos aí as áreas temáticas para cada um dos três. [...] Joinville polo metalmeccânico: a força da indústria tá ali. [...] Curitiba, focado na agricultura e pecuária. [...] E Araranguá, uma cidade no sul do estado, poderia ter ... **Não tinha uma vocação tão nítida** quanto Curitiba e Joinville. [...] E lá em Araranguá a intenção foi criar coisas novas, com esse viés de novas tecnologias. [...] Mas Araranguá, era um pouco mais [inaudível]. Tanto é que Araranguá, depois acabou tendo cursos na área da saúde. E hoje tem um curso de medicina lá (P04, grifos nossos).

É intrigante observar que a mesma diversidade de áreas de conhecimento, que sempre foi exigência para o credenciamento de universidades, transmutou-se em uma vocação única, circunstancialmente determinada e com duração indefinida para os *campi* do interior. Admitir a imprescindibilidade de um ponto de início pode resultar em uma concepção para inserção regional dos *campi* em que a primeira

vocação, assim como as precariedades e os imprevistos, sejam condições inerentes aos primeiros tempos, mas que por isso mesmo devem ser transitórias. Assim sendo, cada comunidade universitária fora da sede tem a responsabilidade de determinar a duração desse estágio provisório. Pode ser necessário que a UFSC estabeleça critérios que, uma vez atingidos, permitam a um *campus* superar o imperativo da vocação regional para diversificar sua abrangência em múltiplos domínios do saber.

Dado o exposto, concluímos que a unicidade da vocação não é condição essencial para um *campus* universitário. Pelo contrário, a convivência de estudantes e pesquisadores de diversos domínios do saber é desejável para as instituições e seus setores que desejam oferecer uma experiência universitária completa. A identidade vocacional é desejável e aplicável apenas em Centros, Departamentos, Cursos e Programas de Pós-graduação, todos eles setores acadêmicos que, em regra, se definem e funcionam mediante a especialização de saberes. Isso não se aplica para os *campi*, uma vez que a natureza desses segmentos é territorial e administrativa, e futuramente eles poderão ter mais de um Centro.

Desde 2011, a noção de consolidação aparece em nossos achados empíricos, como, por exemplo: “O Conselheiro Edemar Roberto Andreatta registrou a ideia da consolidação, ou seja, que os *Campi* consolidem aquilo que se propuseram fazer primeiramente, pois se deve muito nesse sentido” (UFSC, 2011a). Mas foi durante a gestão 2012-2016 que se intensificou o uso da consolidação como “palavra de ordem”, motivo pelo qual questionamos os integrantes da gestão 2012-2016 se expandir e diversificar os *campi* não era uma opção, ao que o P18 respondeu:

Nós tínhamos que resolver a situação que estava lá. Não era criar coisa nova, mas para manter o que estava lá. Aí existe uma coisa chamada articulação política, não é? Então você tinha que demonstrar também que você tinha interesse numa ampliação ainda maior do *campus*.

Igualmente nas comunidades dos *campi*, a noção polissêmica de consolidação serviu bem à articulação da política de vocação única, conveniente para a administração central em um contexto nacional marcado por contingenciamentos orçamentários. Isso porque muitos professores consideravam que vindicar a consolidação dos cursos existentes seria uma estratégia adequada para captar recursos, sem precisar dividi-los com novos cursos oriundos da

alternativa estratégica de diversificar as áreas. Assim, a noção de consolidação converteu-se no *dal segno al coda*¹⁹⁸ que retrocedeu o desenrolar histórico que poderia levar os *campi* da unicidade para a multiplicidade de vocações.

Assim, os professores/pesquisadores almejavam garantir, nos *campi*, condições de pesquisa e aulas práticas equivalentes às da sede. Isso é revelado por dois participantes: “Os professores recém saem do doutorado, a grande maioria vem da mecânica aí de Florianópolis, que tem uma condição excelente de infraestrutura laboratorial” (P05). Na mesma linha, o outro participante assim se expressa:

nós começamos num *campus* Blumenau em que a grande maioria dos nossos docentes eram primeiro emprego. Ou seja, são aqueles jovens pesquisadores, jovens doutores que estudaram praticamente grande parte na UFSC, ou em outras instituições. E chegaram para trabalhar no *campus* de Blumenau, numa adversidade diferenciada, porque nós tínhamos muitas dificuldades. E um corpo docente jovem, também fruto de uma expansão importante, pois no passado nem bolsa faltava! [...] Então as pessoas terminaram a pós-graduação nesse período [...] e quando começaram a surgir as vagas para serem professores, foi praticamente o primeiro emprego [...] chegaram numa instituição que faltava muitas coisas, desde laboratório que eles não estavam acostumados, até insumos. Então, isso também pesou no amadurecimento rápido desse grupo (P12).

Portanto, nas raras oportunidades de diversificar as vocações dos *campi*, o argumento da consolidação era mobilizado nos seus órgãos colegiados, visando concentrar recursos e esforços nos cursos existentes naquelas cidades. A exceção ocorreu quando, mantendo-se a tradição ibérica de reformas vindas do alto do estamento, novos acontecimentos vieram abalar a consolidação:

Eu me lembro que primeiro a gente precisava consolidar o que estava lá. Não vamos criar mais nada. Aí apareceu *campus* de Blumenau. Mas porque foi dentro desse contexto da história da Furb. Dentro do contexto político de também com a criação de Blumenau [conseguir] repactuar para os demais *campi*, entendeu? Então foi tudo nesse contexto de negociação política. Que teve que fazer parte dessa articulação toda... Inclusive a questão da criação do curso de medicina, tá? (P18).

Os cursos de Medicina de Curitiba e Araranguá obtiveram aprovação nos Conselhos das Unidades sob a condição de aportes de recursos exclusivos do Programa Mais Médicos. Sobre o *Campus* de Blumenau, veremos mais na seção 7.3.

¹⁹⁸ Termo da notação musical que em italiano que significa “volte a tocar do sinal até o próximo símbolo”, ou seja, indica ao intérprete para repetir a música a partir do sinal “Segno”, até símbolo “coda”.

7.2.2 A inserção regional: uma ode ao improviso

Vimos, na seção 7.1 que, devido à fragmentação do processo de elaboração da proposta de adesão, a maior capacidade de planejamento foi empregada nos Centros da sede. Contudo, essa capacidade foi mais exigida pelos novos *campi*, onde inexistiam pessoas contratadas. Como os prazos do governo federal não coincidiram com a capacidade de planejamento instituída, foi preciso priorizar a sede e improvisar nos *campi*. Assim:

Os projetos foram todos feitos, graças a algumas pessoas que se dedicaram violentamente, fizeram um projeto do que puderam fazer. E então [...] eu não tenho nenhuma crítica àquele projeto inicial... que foi para lá por conta [silenciamento] (P06).

Por isso julgamos oportuno inserir o depoimento do P18, que traz à discussão o aspecto cronológico da elaboração dos planejamentos dos *campi*:

O grande problema, quer dizer, como as coisas também têm que acontecer muito rápido a nível de governo, não é? Quando isso chega nas instituições, elas não estavam preparadas administrativamente para dar conta do que haviam pactuado (P18).

O aspecto precário, provisório, experimental do plano inicial para os *campi* também é corroborado por três participantes (01, 06 e 19). Citamos aqui um exemplo:

Quando nós estávamos no final, no tempo final do Lúcio, foi que a universidade aderiu ao projeto Reuni. E **para aderir, tinha que mandar uns esboços do que seria** o Reuni. [...] Foi um projeto que foi elaborado quase no finalzinho da gestão do professor Lúcio, e foi um projeto, no meu entendimento, que **foi elaborado rapidamente para não perder essa oportunidade** [...]. Então não houve grandes estudos para apresentar aquela proposta (P01, grifo nosso).

Também o P19 evidencia o Caráter emergencial e contingente do primeiro plano feito para os *campi* e o compara ao atendimento emergencial de um paciente politraumatizado, em que a equipe de intensivistas “arrumou só o que deu para arrumar” enquanto garantia seu salvamento, e assim o fez já sabendo que posteriormente novos procedimentos seriam necessários. E conclui: “a UFSC **entrou no Reuni, mas sem muito discutir que cursos** [...]. Foi meio **às pressas para não perder a data**” (P19, grifos nossos).

E ainda, os participantes: P06, P12 e P19 buscam explicações nas “Raízes do Brasil” para responder, por meio de naturalizações, a eventuais críticas sobre a precariedade dos primeiros planos:

Porque a gente meteu as caras, mesmo sem ter tudo. [...] Eu dizia, para eles: [...] A realidade Brasileira é essa. Se o bebê está chorando, aí tu arranja a mamadeira para ele. Se não tiver bebê para chorar, tu não vais ganhar nada. Então você quer ter *campi*, tu abres o negócio e vai! [...] Porque veio... o segundo mandato da Dilma, e cortaram as torneiras. Aí vem *impeachment*, não ia ter nada! [...] A realidade Brasileira, é essa. Tem que se arriscar, não tem jeito. É desgastante? É, mas... (P19).

Nesse depoimento, a narrativa *ex post* mobiliza os imprevistos posteriores à adesão (cortes orçamentários, *impeachment*) transmutados em intuições, previsões ou padrões abstratos para justificar a imprevidência aventureira dos planejadores e pioneiros de primeira geração. Em sentido semelhante, também o P06 busca naturalizar a ausência de planejamentos: “O Brasil, ele não é a Suíça, né? Que tu projetas e vais... [...]. No Brasil é por espasmos! Temos agora algum espaço, e se não aproveitar esse espasmo... Então foi isso que a gente fez” (P06). E o P12 justifica: “Pela **inabilidade que se tem até hoje para se fazer bons planejamentos**, erramos bastante também como qualquer instituição, mas na tentativa de acertar, você não tenha dúvida” (P12, grifo nosso).

Assim como Ball, Maguire e Braum (2021, p. 10) descrevem as escolas, compreendendo que as universidades são como comunidades “sem coerência ou coesão, construídas por uma rede precária de diferentes e sobrepostos grupos de pessoas, artefatos e práticas”. Essa compreensão torna mais plausível a conjuntura fragmentária da UFSC quando votou a adesão ao Reuni, pois o fez em meio aos acirramentos de heterogeneidades e cisões, típicas de um período eleitoral. O contexto político tumultuado pelas eleições para a reitoria marcou esse debate sobre as inovações pedagógicas do Reuni. Isso foi citado pelos participantes quando questionados sobre a ausência de Bacharelados Interdisciplinares (BI) nos Centros da sede. Por exemplo, o P02 aponta que, na sede, o debate sobre inovações pedagógicas “vinha muito atravessado, mas não era um debate acadêmico, aprofundado, promovido pela reitoria ou pela Pró-Reitoria de graduação”, e em Florianópolis “houve muita resistência”. Talvez, por isso, no *Formulário de Apresentação de Propostas* (UFSC, 2008c), o trivial respeito às decisões colegiadas das Unidades foi reiteradamente afirmado nos tópicos sobre “inovações pedagógicas” e “novos modelos de graduação”. Possivelmente, havia forte preocupação em manter os modelos dos cursos da sede:

A UFSC respeita a autonomia das unidades na proposição de seus modelos de graduação, afinal são construções coletivas ao longo dessas décadas (UFSC, 2008c, p. 17).

Promover o debate para a construção de experiências inovadoras, respeitando a diversidade e a autonomia das unidades acadêmicas. [...] As experiências inovadoras serão incentivadas a partir de 2008 (UFSC, 2008c, p. 17).

A integração entre os conteúdos e carga horária dos cursos existentes, proposta neste projeto e a discussão e implantação de um modelo de formação em 2 ciclos, favorecerá a mobilidade estudantil, entre e dentro da Instituição (UFSC, 2008c, p. 30).

Também nessa proposta, enviada ao MEC, localizamos a única menção unívoca aos BI na frase: “Entende-se que a proposição de modalidades como: licenciaturas, bacharelados profissionais, bacharelados interdisciplinares e/ou cursos superiores de tecnologia demandam um estudo mais cuidadoso e detalhado [...] (UFSC, 2008c, p. 13)”. Portanto, até março de 2008, o único compromisso da UFSC era discutir mais sobre os BI. A esse propósito, P21 afirmou categoricamente que não havia Bacharelados Interdisciplinares dentre as inovações pedagógicas propostas pela UFSC. No entanto, a proposta submetida inclui o curso de Ciências Rurais, logo, a resposta do P21 pode ser atribuída a um esquecimento ou desconhecimento de que o curso de Ciências Rurais foi concebido como um Bacharelado Interdisciplinar. Devido à concisão e incipiência da proposta, talvez não estivesse claro que Ciências Rurais representava o primeiro de dois ciclos, e haveria outros cursos a sucedê-lo.

Perguntado sobre a ausência de BI em Florianópolis, o P19 menciona um inédito projeto de BI cogitado para a sede, e que traz para o personalismo do contexto das práticas os motivos do fracasso nas tentativas de implantação desses Bacharelados em Florianópolis:

[O Prata] patrocinou uma proposta¹⁹⁹ que juntava a Engenharia Elétrica, Automação e a Computação. Mas aí houve uma oposição muito forte, justamente da Automação. [...] Aí tem um contexto histórico [...] A Automação o curso e o departamento eles saíram da Elétrica, então seja... Lá em 90 e tantos, surgiu o curso de Controle e Automação, e foi o primeiro curso de Controle e Automação do Brasil. [...] saiu o curso mesmo contra a vontade do Departamento de Elétrica [...] aí o pessoal da Automação decidiu se separar da Elétrica e fundou o novo departamento (P19).

Ou seja, durante as (re)discussões e elaborações das propostas de inovações pedagógicas para os Centros da sede, as resistências e as disputas departamentais

¹⁹⁹ Comissão nomeada pela Portaria n.º 778/GR/2009, de 15 de junho de 2009, com a finalidade de analisar e apresentar proposta para unir os cursos de graduação na área de engenharia elétrica em uma formação básica a ser denominada Bacharelado em Engenharia Elétrica (três anos), com habilitações posteriores nas diversas áreas (elétrica, eletrônica, produção, controle, energia etc.).

dissuadiram a atuação da política dos BI e/ou outras inovações pedagógicas e/ou administrativas. Outro motivo para citarmos tal iniciativa é que possivelmente esse projeto serviu de inspiração à criação do curso de Engenharia de Energia de Araranguá. Desse modo, o P20 conclui que era “muito difícil implantar bacharelados [interdisciplinares] quando a estrutura vigente na IES está consolidada e é departamentalizada”.

O primeiro planejamento/escolha dos cursos, elaborado para os *campi* na gestão 2004-2008, sua relação com os tempos e prazos do processo de adesão e o cuidado com a inserção regional foram recapitulados na fala do P11:

Então, a minha leitura sobre isso: a UFSC ela entrou no Reuni por uma [...] imposição e conveniência para aumentar seu orçamento e por uma imposição governamental, sem um planejamento para isso, porque discutiu lá na porta final, entrou na rabeira do Reuni, para entrar no Reuni. Entrou de qualquer jeito e está aos trancos e barrancos, né? E [é] o que a gente vê aqui! Total falta de infraestrutura para dar suporte a isso, tentando se remendar, né? Então, **não foi sintonizado com a comunidade, não foi sintonizado com a comunidade interna** e não foi planejado. Agora abriu uma tremenda oportunidade. Acho que em todos os *campi* têm oportunidades (Grifo nosso).

Avançando na narrativa sobre a formulação da proposta de adesão, ao longo da gestão 2004-2008, devemos considerar o que o P22 ponderou:

O Reuni instituído entre 2004-2008, na UFSC, **foi o Reuni possível**, contíguo ao tempo exigente, foi constituído de um coletivo pensante, definido nas bases materiais existentes [e] nas considerações de que as políticas são constituídas e são resultados de disputas na construção de consensos (Grifo nosso).

Por conseguinte, esse foi o planejamento “possível no curto prazo”, textualizado no *Formulário de Apresentação de Propostas* (UFSC, 2008c).

Quando indagamos sobre a profundidade com que foram planejados os cursos para os *campi* durante a gestão 2004-2008, o P21 respondeu que ainda não havia projetos pedagógicos:

Entrevistador: Os cursos planejados no projeto Reuni, eles tinham um PPC, tinham um projeto pedagógico? Eles tinham uma [...] equipe, uma comissão para elaborar o projeto deles?

P21: Nesses aqui [aponta para o documento da proposta de 2007] não. **Não chegou a ter tempo para fazer isso...** Eles tinham o título e eles tinham uma ideia inicial, por uma equipe da Pró-Reitoria de Graduação. [...] Os quantitativos estavam ali, mas essa parte da pedagogia, ainda estava a fazer (Grifo nosso).

É preciso evidenciar e reforçar a ausência de projetos pedagógicos (PPC) para os cursos cujos nomes foram planejados pela PREG e (possivelmente)

aprovados pelo Conselho Universitário durante o processo de adesão. Logo, na ausência de PPC, também inexisteram as respectivas equipes elaboradoras que poderiam formar coalisões em defesa daquela proposta original. Desse modo, os cursos de licenciatura previstos para os *campi* de Araranguá e Curitiba não foram criados, assim como nenhum dos dez novos cursos noturnos prometidos na proposta original para os quatro *campi*. Convém lembrar que a criação de cursos noturnos e de licenciatura eram parte das diretrizes nacionais do Reuni.

Essa ausência de coalisões de defesa facilitou que a gestão 2008-2012, após a sucessão da reitoria, discricionariamente, decidisse substituir/incrementar o planejamento dos primeiros cursos dos *campi*. Mas convém ancorarmos a hipótese da frutificação da discricionariedade no vácuo das coalisões em teorias sobre a atuação de políticas:

Políticas são entendidas, com Foucault, como formações discursivas envolvendo lacunas, vazios, limites, ausências, divisões. Não há discursos originais capazes de construir o que vem a ser o bom professor, o bom aluno, a boa escola, sem uma relação com uma história de discursos anteriores, em um cemitério de discursos do passado [Ciclo básico, Campus avançado]. Esses discursos do presente e do passado disputam entre si a significação da política e dos sujeitos dessa mesma política, articulam-se e hibridizam-se fazendo com que as políticas estejam sempre em processo de mudança, tornando-se projetos incompletos (Ball; Maguire; Braun, 2021, p. 14).

Foi aproveitando as lacunas do planejamento passado que a nova gestão (2008-2012) pode disputar os sentidos de “inserção regional” e “inovações pedagógicas”, noções essas que já estavam presentes nas políticas de ensino superior muito antes do Reuni. Esses mesmos autores complementam que

poucas políticas chegam totalmente formadas e os processos de atuação da política também envolvem tarefas específicas (*ad hoc*), empréstimos, reordenações, deslocamento, adequações e reinvenção (Ball; Maguire; Braun, 2021, p. 32, grifos no original)]

Assim, foi sobre tais ‘tarefas específicas’ que a gestão 2008-2012 teve de trabalhar. E após a vitória da Chapa ‘Universidade do Século XXI’, o clima de conciliação favoreceu a retomada do debate, e alguns entusiastas das inovações emergiram como protagonistas da discussão.

Conforme descreve Elenize da Silva (2013), referindo-se à Universidade Federal de Roraima (UFRR), no momento posterior à assinatura do termo do acordo de metas, ocorreu algo que nos propicia a utilização de narrativa semelhante àquilo que ocorreu na UFSC. Neste sentido, parafraseando a autora, podemos concluir que

o processo de debate/implantação do Reuni foi marcado por apenas algumas reuniões²⁰⁰, pouco tempo antes do fim do prazo. Em que pese a pressa, o tempo exíguo para participação, foi apenas depois da aprovação da proposta pelo MEC e da assinatura do Termo de Acordo de Metas, em março de 2008, que alguns setores/categorias foram (re)convidados a contribuir no aprimoramento daquele plano inicial, especialmente onde se encontrava mais incipiente: nos *campi*. Se a frase original descrevia uma universidade do norte do Brasil, podemos deduzir que tal dinâmica pode ter sido comum em outras universidades do país, talvez, de norte a sul.

Pertencente a esses grupos (re)convidados, o P01 interpreta como positivo esse aspecto de provisoriedade da proposta de cursos elaborada na gestão 2004-2008, quando recapitula que as escolhas de cursos foram *pro forma* para enquadrar-se no prazo da adesão, mas foi “depois que a universidade foi estudar o que efetivamente iria fazer. O que, de certa forma, foi uma coisa boa para os *campi*, ter mais tempo para elaborar os seus projetos, tanto pedagógico quanto a estrutura física” (P01). Os nomes dos cursos e os números de vagas de ingresso foram pensados, e os números de professores e as áreas dos prédios foram deduzidos por meio de fórmulas e tabelas, e “depois foram corrigidos, de certa forma, por cada [sic] um dos Centros que acolheram essas propostas. Por isso, a existência dessa comissão no Centro Tecnológico (CTC)” (P01).

O P04 narra que, quando assumiu a liderança do processo, discutia-se muito sobre a reforma universitária, e “a UFSC entendeu” que seria um bom momento para experimentar o modelo dos BI:

No projeto REUNI, nós tivemos oportunidade de fazer essa discussão que foi muito rica e tivemos oportunidade de falar o seguinte: “gente, então isso é um modelo, é um aprendizado, e depois nós podemos seguir outras direções”. Então o Conselho Universitário se envolveu nessa discussão, e nós entendemos que ela era pertinente, e [...] que podia ser um bom momento para que nós fizéssemos, no âmbito de Santa Catarina, essa **experiência**. Que nós acabamos fazendo [...] nos três *Campi* (P04, grifo nosso).

Eis o caráter experimental e oportuno, expressamente manifesto por um dos integrantes da cúpula da gestão 2008-2012. Outro participante, não vinculado à

²⁰⁰ Três reuniões no CUn, sendo duas dessas fechadas à participação do público, uma “audiência pública” com baixa participação, e no mínimo uma reunião de diretores de Centro.

administração central, apresenta explicação semelhante: “Então, onde não existiam cursos, se implantava do zero e se fez essa, essa... experimentação [...]” (P02). Ou seja, acreditavam, a administração central, os pioneiros e os conselheiros da sede, que os *campi*, por serem *tabula rasa*, serviriam melhor como corpo de prova para a experimentação de propostas administrativas e acadêmicas inovadoras. Contudo, a empiria contrariou tais crenças, como demonstra o estudo de Sousa (2021) sobre a endogenia dos pesquisadores dos quatro *campi* fora de sede. Veremos, na sequência da narrativa que, com o desenrolar histórico, esse conhecimento prévio dos corpos técnicos e docentes, ao enfrentar a dissonância gerada pela dualidade de formatos entre *campi* e sede, faria com que muitos dos servidores dos *campi* adotassem estratégias de resistência e vindicações para igualar os modos de funcionamento e as normas vigentes.

O P20 acrescenta outro elemento explicativo para a adequação da nova tradução dada às diretrizes do Reuni, com a atuação de BI nos três primeiros *campi* fora de sede: o imperativo econômico, ou seja, para “otimizar o custo unitário”. Neste sentido, ele comenta:

Importante lembrar que para ampliar cursos na UFSC, dentro dos recursos liberados pelo Reuni e que anualmente era feita prestação de contas, foi fundamental otimizar²⁰¹ a criação de vagas nos BI, como também em cursos onde é maior o número de aulas teóricas e as turmas podem oferecer maior número de vagas – o que é complicado de atender no CCA, CCB, CCS, CDS e CTC.

Entretanto, consideramos que tanto os três cursos noturnos dos três *campi*, quanto os inicialmente planejados para Araranguá, poderiam facilmente ser enquadrados no perfil de “cursos com maior número de aulas teóricas, que comportam turmas maiores”. Contraditoriamente, os cursos atuados na gestão 2008-2012 foram bem distintos desse perfil, bastando constatar que foram elaborados por dois dos Centros apontados pelo P20 como ‘complicados de atender’ turmas grandes: o Centro de Ciências Agrárias, que elaborou e tutelou o primeiro curso de Curitibanos, e o Centro Tecnológico, que (re)planejou dois BI, um para Joinville e outro para Araranguá. Ou seja, esses três BI compartilhavam a perspectiva de oferecer disciplinas intensivas em número de aulas práticas e no uso de laboratórios

²⁰¹ Veremos adiante que essa interpretação sobre o potencial otimizador dos BI seria questionada, novamente na janela de política surgida após a sucessão da reitoria, mantendo o traço personalista na atuação dessa política.

e equipamentos que, por seu número limitado – geralmente devido ao alto custo –, tornaram didaticamente inviáveis as turmas com maior número de vagas.

Outro elemento que precisa ser evidenciado no depoimento anterior é que havia um acompanhamento anual, realizado pelo MEC, sobre a atuação da política, o que provavelmente era operacionalizado por meio do SIMEC. Ou seja, se os gestores do ministério desejassem, poderiam vetar as modificações no pacto, uma vez que, na época, a autonomia era vedada aos *campi* fora de sede. Mas o P20 afirma que:

P20: o Setor do MEC que coordenou o Reuni (com destaque ao Professor Murilo Camargo – docente da UnB e que tinha atuado como docente no CTC-UFSC) **teve bastante consideração conosco, permitindo readequar o Projeto Reuni-UFSC** (Grifo nosso).

Entrevistador: Mas o MEC não se opôs a nós termos ‘tirado’ algumas licenciaturas ou alguns cursos noturnos?

P20: Não, o MEC não. Ele tinha exigências de alguns cursos noturnos. E se for olhar, vários noturnos foram criados.

Assim, Costa, Costa e Barbosa (2013, p. 16) afirmaram que a UFSC usufruiu de sua autonomia “para modificar o projeto [Reuni] sempre que possível, desde que cumpra [sic] as metas”, fato corroborado, ainda na vigência do Reuni, pela criação de seis cursos não pactuados: dois em Araranguá e um em Curitiba e três em Florianópolis. Mas embora o Ministério tenha autorizado a criação de cursos não pactuados nos *campi*-fora-de-sede, sem restringir desvios no planejamento, a tecnoburocracia interna à instituição impôs desafios à implementação dos BI. Por exemplo, a transição entre ciclos ainda carece de um arcabouço normativo específico.

Em entrevista a Machado (2015), Sérgio Peters, o primeiro Diretor Geral do *Campus* de Araranguá, explicou que a comunidade local, representada pela sociedade civil organizada, não aprovou a proposta inicial dos cursos e pediu que eles fossem revistos. Nessa perspectiva,

O [reitor Álvaro] Prata foi sensível a isso e pensou: vamos começar na área tecnológica, e então **o Centro Tecnológico assumiu o Campus Araranguá**. E aí começou a ideia de um curso na área de Tecnologias da Informação, na área de **Sistemas de Informação, que cabe em qualquer região**, ela promove o desenvolvimento em qualquer região (Machado, 2015, p. 124, grifo nosso).

O que a autora possivelmente não percebeu, talvez, devido ao escopo da pesquisa, restrito ao *Campus* de Araranguá, é que um curso denominado “Sistemas de Informação” havia sido originalmente planejado para o *Campus* de Joinville na

proposta da gestão 2004-2008. Essa coincidência de nomes nos fez questionar: não seria o curso de Bacharelado Interdisciplinar em Tecnologia da Informação e Comunicação, de Araranguá, uma adaptação derivada do projeto inicial de Joinville? Mas, se plausível, esse não seria um exemplo isolado de recontextualização e transposição de currículos para os *campi*. Por exemplo, o P08 revela que um PPC planejado para o Centro de Ciências Agrárias (CCA) foi reaproveitado no *campus* de Curitiba, conforme indicado a seguir:

A definição do que que iria ser implantado [nos *campi*], nós ficamos sabendo no CCA, pelo menos como Agronomia, lá para meados de 2008²⁰². E [...] inclusive[...] devido à premência, aos limites para a apresentação final da proposta da universidade, não foi construído um projeto específico, de construção de cursos para Curitiba. Simplesmente foi-se utilizado o que estava sendo construído como proposta para o Centro de Ciências Agrárias, em Florianópolis para os cursos do CCA (P08).

Esse fato está corroborado no formulário (UFSC, 2008c) que previa para Florianópolis a implantação não somente do BI em Ciências Rurais, mas também de uma Licenciatura em Ciências Rurais, no CCA. O P08 reforça que esse Projeto foi

simplesmente então ampliando, essa condição para Curitiba, repetindo alguns cursos já existentes aqui, como seria o caso de Agronomia e aí a Tecnologia de Alimentos [...] continuando com uma habilitação, um segundo ciclo lá para Curitiba.

Sobre os cursos de Joinville, conta-nos o P06 que havia “recebido [em estágio pós-doutoral] um professor da USP, do Departamento de Engenharia Naval”, provavelmente Bernardo Luís Rodrigues de Andrade, e começaram a discutir “a possibilidade de montar um curso de Engenharia Naval, dentro da Engenharia Mecânica”. Porém, afirma que a comissão foi surpreendida ao saber que na proposta enviada ao MEC havia um curso de Engenharia Naval planejado para Joinville. Frente a isso,

nós, da comissão, fomos meio que atropelados por isso, né? A nós até... _Puxa! Vai surgir um de Engenharia Naval em Joinville, e nós estamos fazendo mais um em Florianópolis... [No Brasil só havia dois outros cursos desse, e] cada curso admitia 30 alunos por ano. E de repente, a Universidade Federal de Santa Catarina de uma hora para outra, passou a admitir cem alunos por semestre, 200 alunos por ano. E a gente achou isso uma coisa um pouco... Acabou que a comissão quase que se desfez [...] ficamos umas duas ou três semanas sem nos reunir (P06).

²⁰² Posteriormente, o P08 afirma que ficou sabendo, em meados do segundo semestre de 2008, que “tinha sido decidido a implantação de cursos na área das ciências Agrárias” em Curitiba.

Tendo percebido a aparência incidental ou oportuna de algumas escolhas, perguntamos ao P04 sobre a (re)definição dos projetos pedagógicos dos cursos:

Entrevistador: A proposta dos BI foi algo pensado [*ab ovo* para os *campi*] ou foi uma questão, de oportunidade, no sentido de que: o CTC estava pensando alguma coisa já, [e foi] quando surgiu o Reuni, e aquela coisa que já estava em gestação despontou como um projeto! O CCA tinha algum projeto interdisciplinar na gaveta, e de repente [veio] a oportunidade... Foi desse jeito?

P04: Foi! Talvez eu percebi desse jeito, **para as pessoas...**, sabe? (grifo nosso).

Isso caracterizaria uma parte das escolhas dos cursos como algo conjuntural, circunstancial, contingente, tático, oportunista, e mesmo, eivado de pessoalidade – em contraponto a uma gestão pública planejada, estratégica, sistêmica e/ou impessoal. Como veremos na continuidade, essas características se tornam flagrantes no fato de que os currículos foram transferidos ou recontextualizados a partir de projetos pedagógicos produzidos nos, pelos e para os Centros da sede.

Todavia, devemos dar o crédito de tal constatação a Machado (2014, p. 144), que assim escreveu sobre o *Campus* de Araranguá: “As definições sobre os cursos foram mais **por contingências e oportunidades** que se apresentavam em cada momento, do que como resultados de ações **planejadas**” (Machado, 2014, p. 144, grifo nosso). Nesse diapasão é frequente, entre os autores que pesquisaram a história daquele *campus*, a percepção de uma completa desorganização e falta de planejamento na definição dos cursos e do número de vagas, o que para alguns deles (Machado, 2015; Silva, Juarez, 2013) seria devido ao fato de a administração da UFSC “não ter feito nenhuma pesquisa de mercado, contrariando até as diretrizes do Reuni, que deveria desenvolver as potencialidades locais” (Machado, 2015, p. 143).

Talvez por isso encontremos, naquele *campus*, o exemplo mais típico do que interpretamos como uma instrumentalização dos argumentos de vocação regional e das demandas locais para dissimular o aspecto fortuito ou conveniente do garimpo de soluções, políticas e projetos pedagógicos (*Garbage Can*, recontextualização). Defendemos que estudar as causas eficientes e teleológicas (quem, como e porquê?) das escolhas feitas na história do *Campus* de Araranguá pode remover o véu de pseudo-concreticidade que encobre a historiografia daquele *campus*.

Manifestando-se sobre o tema, Inácio (2016b) afirma que os principais problemas do *Campus* de Araranguá eram a falta de infraestrutura e a ausência de institucionalização e reconhecimento normativo dos Campi, e sugere que todos esses problemas foram fruto de lacunas no planejamento. Não seria inadequado generalizar tais apontamentos aos três primeiros *campi* – Araranguá, Curitibanos e Joinville, ao menos durante o primeiro quinquênio. Mas atribuir-lhes como única causa as lacunas no planejamento, sem explicitar a qual dos planejamentos nos referimos, exime de responsabilidade os elaboradores e atuadores de políticas que, por vezes, iniciaram sua atuação desconhecendo, reconfigurando os planos precedentes ou aprovando novos planos sem obter dos gestores e das pró-reitorias responsáveis um compromisso explícito com o orçamento, contratações e obras necessários à atuação de suas políticas.

Nesse contexto, relembremos que a Associação dos Professores da UFSC (APUFSC) encaminhou à Reitoria o documento *A situação dos campi*. Esta, por sua vez, convocou os diretores dos *campi* para, durante a 9ª sessão do Conselho Universitário, apresentarem os principais resultados da “implantação” de cada *campus*. O debate teve repercussões sobre a questão mais candente nos embates do CUn daquela época: as vagas para contratação de professores. E por emergir às vésperas de um processo eleitoral para reitoria, foi possivelmente interpretado como um pedido de socorro dos docentes dos *campi*. Cabe ponderar que essa percepção dos Conselheiros sobre a falta de vagas para professores não resultava apenas de condições internas à UFSC, como a suposta opacidade nos critérios de dimensionamento e distribuição da força de trabalho. O MEC atrasou reiteradamente a liberação de vagas, e para agilizar e dar encaminhamento às demandas das universidades, teve que criar a figura do “Professor Temporário” como uma espécie de ‘substituto que a ninguém substituía’, especialmente contratado para suprir as demandas decorrentes do Reuni. Tal figura foi criada por meio da Portaria Interministerial nº 22/11, de 23 de fevereiro de 2011, dos Ministérios do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG) e da Educação (MEC), sendo que teria contrato válido por no máximo dois anos, o que causou a postergação do início da crise de vagas para o final de 2013.

Apenas como parâmetro de comparação, e para deslindar suspeitas infundadas de que os 211 milhões gastos em despesas de capital, ao longo dos

cinco anos do Reuni, foram fruto de recursos não vinculados ao Programa, basta recordar que a média dos orçamentos de capital executados anualmente pela UFSC, entre 1996 e 2008, não superaram quatro milhões anuais, enquanto a média anual do orçamento de investimento no período do Reuni foi de 42 milhões. O mais surpreendente é que, se considerarmos o total das verbas de investimento (Capital) destinadas à UFSC, no período (2008-2012), a instituição computou uma dotação de 310 milhões de reais, dos quais a Instituição conseguiu executar em média 68% (211 milhões) nos cinco anos de Reuni. Sobre essa baixa eficiência na execução orçamentária, encontramos explicações no *Relatório de Auditoria* (BRASIL, 2012) que já apontava que as equipes da Superintendência de Compras e Gestão Patrimonial (SCGP), da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Humano e Social (PRDHS) e do Departamento de Gestão Patrimonial estavam aquém do necessário. Em contraste, no Projeto Reuni, elaborado pela UFSC, lemos: “No tocante às contratações dos técnicos administrativos serão abertos concursos somente para as áreas fins, privilegiando funções que atuarão diretamente na atividade de ensino, como técnicos educacionais e laboratoristas” (UFSC, 2008c). No projeto de adesão, as vagas de Técnicos e Docentes foram quase insignificantes, comparativamente à magnitude dos quadros efetivos da época (TAE: 240 novos adicionados aos 2783 ativos $\Delta \sim 8,6\%$. Docentes efetivos: 400 novos adicionados aos 1632 em exercício $\Delta \sim 24,5\%$). Ou seja, os eventos relacionados à sobrecarga, a constrições e às precariedades nos serviços de projetos de engenharia, obras, manutenção, compras e contratações de servidores têm raízes nessa subestimação da importância das equipes de técnicos-administrativos desses setores.

As dificuldades de execução orçamentária, latentes em meio ao hermetismo da linguagem contábil dos orçamentos e dos sistemas de gestão, começaram a se notabilizar em 2011, quando se veiculou uma notícia de que a UFSC havia ressarcido ao tesouro da União um montante de 40 milhões de reais, não empenhados no exercício de 2010. A divulgação dessa informação resultou em descontentamentos de alguns Diretores de Centro. Reservamos para a próxima seção as discussões sobre a forma como as implicações históricas desse processo fizeram emergir, na arena política, uma coletividade denominada *Fórum de Diretores*, pois compreendemos que fogem ao binômio de categorias temáticas

dessa seção, planejamento e improviso, e convergem com as categorias estruturantes da próxima: pessoalidade e participação coletiva.

Para encerrar essa seção, selecionamos outros dois episódios de improvisos e precariedades, dessa vez, ocorridos durante a gestão de 2012-2016. Ao longo de toda a gestão eclodiram crises de obras e infraestrutura, que se anunciavam desde 2011, conforme vimos nos últimos parágrafos. É possível inferir algumas das suas causas históricas por meio do relato contido no trecho extraído dos informes, na ata do Conselho Universitário de agosto de 2012:

Durante o período de transição e nas visitas aos *Campi* foi constatado as dificuldades de espaço físico no *Campus* de Araranguá, Joinville e Curitiba. Informou, também, que a empresa CBR, licitada e responsável pela viabilização de todos os projetos institucionais relacionados ao Reuni, encaminhou uma desistência de contrato, tendo em vista que a UFSC não havia dado resposta, em tempo hábil, de verificação de todos os projetos. A Conselheira Lúcia Helena Martins Pacheco ressaltou que este contrato foi assinado no segundo semestre de 2009 e com a previsão de entrega dos projetos no final de 2009, entretanto quando a atual gestão assumiu os projetos sequer estavam prontos para licitar, disse que considerando as perdas que iria representar para à Universidade, o Pró-Reitor de Administração, Antônio Carlos Montezuma Brito, foi à CGU e fez uma argumentação de todos os problemas que a UFSC iria enfrentar se os projetos não fossem finalizados e do custo financeiro que iria representar. Sendo assim, foi feita uma renegociação com a empresa CBR, tendo em vista que o CGU permitiu que o contrato fosse reativado para que a UFSC não perdesse o que havia sido avançado. A Presidência informou que mesmo com todos os esforços do DPAE e DOMP não havia priorização para atender as necessidades do projeto Reuni, informou sobre os diversos projetos que não foram concluídos na gestão anterior, informou também que a gestão atual está trabalhando para aumentar a capacidade de execução de obras e posteriormente ampliar a capacidade de solicitar recursos (UFSC, 2012b).

Também em nossas entrevistas, captamos uma reconstituição dessa sequência de crises de infraestrutura e docentes nos *campi*:

Então o foco é assim: em infraestrutura e docente. [...] quase que hoje se fosse reconstruir os processos, as coisas estouraram em Curitiba ainda quando eu estava lá como diretor. Depois como pró-reitor, a coisa da infraestrutura. Daqui a pouco estoura em Joinville, infraestrutura e docente; dali a pouco estoura em Araranguá... e, em Araranguá já foi no último ano de gestão, quando as coisas estouraram mesmo. É, depois estourariam em Blumenau. Lá menos, mas também começou a haver as cobranças... (P13).

Em 2011, houve contingenciamento de recursos para contratação dos professores efetivos do Reuni, e a solução de contorno do governo federal para superar os atrasos disso decorrentes foi a criação, como já apontamos acima, da figura jurídica do professor temporário. Mas no segundo semestre de 2013, com a extinção das vagas de professores temporários, prevista para 10 de outubro de 2013, a crise de contratações de professores foi deflagrada e os *campi* de

Curitibanos e Joinville demandaram o adiamento do início do semestre letivo para que houvesse tempo de contratar novos professores, fato documentado pela Ata da 9ª sessão do Conselho Universitário, de 08 de agosto de 2013.

Para recapitular, considerando o caráter improvisado da implementação dessa política, citamos a declaração do P13: “Para mim o Reuni foi a política da gambiarra e nós continuamos fazendo a política da gambiarra”.

7.2.3 A inserção regional: a disputa de tempos e espaços entre a participação e o patrimonialismo

O cerne dessa seção é a relação dialética entre o trabalho individual e o coletivo ou entre o trabalho de gabinete e o trabalho na plenária, a qual se estabelece no ciclo das políticas públicas cuja face mais visível manifesta-se nos órgãos colegiados. E entre esses opostos existe o trabalho feito nos corredores, o qual é a articulação política e a formação de consensos e coalisões. Também os tempos da construção das políticas são distintos: para os atores que valorizam o trabalho de plenária, o tempo para discussão só será suficiente se for *Aion*²⁰³, pois a prudência recomenda que o número de debatedores e argumentos permita ampliações. Para os que preferem o trabalho de gabinete, a política se faz conformando-se às determinações superiores e às contingências dadas como pressupostos. Assim, para esses, o tempo é *Kairós*²⁰⁴, intenso para aproveitar oportunidades, e esses atores são propensos a privilegiar resultados em detrimento da amplitude da participação.

A julgar pela versão oficial, expressa na historiografia oficial e no registro documental midiático, diríamos que as audiências públicas e as consultas às comunidades das regiões de influência foram plenamente realizadas e consideradas pela UFSC. Mas ponderamos que, a despeito da aparência participativa dessa

²⁰³ Segundo a Wikipédia (2024), *Aion*, expresso em grego como Αἰών, é uma divindade da mitologia grega associada tempo eterno ou ilimitado e ao orbe. Difere de *Chronos*, que simboliza o tempo empírico, segmentado em passado, presente e futuro. Assim, *Aion* é uma analogia ao tempo maior que as eras.

²⁰⁴ De acordo com a Wikipédia (2024), *Kairós*, expresso em grego como καιρός, é uma divindade da mitologia grega associada ao tempo oportuno. *Kairós* representa um momento indeterminado no tempo em que algo especial ocorre, caracterizando sua natureza qualitativa. Na mitologia, *Kairós* é comumente identificado como o caçula de Zeus e da deusa da prosperidade, *Tyche*. Ele é retratado como uma figura ágil, nua, com apenas um tufo de cabelo na testa, por isso a única maneira de capturá-lo é agarrá-lo de frente (no presente). Assim, *Kairós* é a analogia para o “aqui e agora”.

historiografia e dos depoimentos dos membros das gestões 2004-2008, algumas decisões ganharam publicidade antes mesmo da deliberação em favor da adesão ao Reuni no Conselho Universitário. Por exemplo, por ocasião da reunião que oficializou a localização do *Campus* em Joinville, realizada em 06 de agosto de 2007, no Colégio Agrícola de Araquari, a Agência de Comunicação da universidade publicou a seguinte matéria:

No mesmo encontro, foi formada uma comissão que vai encaminhar os próximos passos do processo de implantação do *campus*, composta pelos presidentes das associações comerciais e industriais de Joinville, Jaraguá do Sul, Araquari e Guaramirim – os quatro municípios que pleiteavam ser sede da nova universidade. Uma reunião foi marcada para esta quarta-feira, dia 8, na ACIJ, para tomar as primeiras providências necessárias à efetivação do projeto, já que há pendências a serem resolvidas em relação à escrituração da área escolhida para instalar o novo *campus*.

Outro papel da comissão será definir o modelo de universidade mais adequado ao norte do Estado, **embora a UFSC já tenha anunciado que planeja implantar ali um centro de base tecnológica que fortaleça a vocação industrial da região**. O grupo, que será reforçado com a participação de outras lideranças, prefeitos e entidades de classe, ajudará também a escolher os cursos da nova universidade e decidir se outros municípios receberão *campi* avançados, de acordo com o seu perfil econômico e social.

O prazo dado pelo reitor Lúcio Botelho para definir as características do novo *campus* vai até 15 de setembro, porque no dia 30 do mesmo mês será preciso encaminhar o projeto preliminar ao Programa Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), do MEC, caso se deseje aplicar os recursos em 2008 e iniciar as atividades letivas no ano seguinte. [...] (Schmitz; UFSC, 2007, grifo nosso).

As definições de cursos para os *campi* feitas pela gestão 2004-2008 são assim explicitadas e sumarizadas pelo P21:

O *Campus* de Araranguá, a gente abriria vaga em 2009 para Ecoturismo e Relações Internacionais. Esse era o planejamento. O *Campus* de Curitiba abria Ciência e Tecnologia Agroalimentar, e [BI em] Ciências Rurais. E Joinville abria Engenharia de Controle e Automação Naval e Química. Essas eram nossas... perspectivas, esses seriam os cursos novos. Dos noturnos, Araranguá faria Administração; Curitiba, Licenciatura em História e Licenciatura Indígena.

Machado (2014, p. 12), reconhece a intencionalidade na primeira escolha dos cursos e seu relacionamento com uma concepção do arranjo produtivo local, mas avalia que, se por um lado houve

a visão do Reitor [Lúcio], que admite[ia] para os *campi* uma realidade que, **na sua opinião**, é[era] melhor para o desenvolvimento regional e institucional, por outro lado, tem-se uma demanda da sociedade local por outros cursos de graduação, que implicaria no apoio regional para implantação dos *campi* (grifo nosso).

Observamos que a autora atribui as escolhas dos cursos ao reitor, mas nega a compatibilidade entre as demandas da “sociedade local” e a lógica do planejamento da gestão 2004-2008.

Alguns trabalhos relacionam as escolhas dos cursos de Araranguá à demanda da comunidade. Por exemplo, Machado (2015), afirma que, tanto a criação do *Campus* em Araranguá, quanto a mudança dos cursos propostos, tiveram forte influência da comunidade local, representada por políticos da região e pela sociedade civil organizada. De forma semelhante, Inácio (2016a, p. 14), referindo-se ainda ao *Campus* de Araranguá, afirma: “Um dos fatores que levaram à substituição dos cursos que haviam sido planejados foi a pressão da própria comunidade”. Machado (2014), por sua vez, alega que as mudanças foram feitas após discussões com a sociedade local e a verificação da demanda do mercado. Entretanto, as autoras não fornecem detalhes que expliquem como, quem eram e quando os “Políticos” e a “Sociedade civil organizada” exerceram tais influências, nem referenciam estudos para “verificação da demanda do mercado”. Tampouco nós localizamos, no registro documental ou nas entrevistas, evidências da existência desses estudos.

O registro mais bem circunstanciado sobre o modo como as entidades exerceram influências sobre a redefinição da vocação ou dos cursos de Araranguá, está em Perardt (2013, p. 172):

O processo sobre a definição dos cursos de graduação, utilizou diferentes canais nessa discussão, como por exemplo, reuniões menores na Reitoria e na sede da ACIVA [Associação Empresarial do Vale do Araranguá], em Araranguá, com a participação de representantes sociais, políticos e gestores da UFSC, reuniões maiores em Araranguá com a participação destes representantes, entidades locais e comunidade local e mídia regional.

Após a esperada definição da localização do *campus* em Araranguá,

a ACIVA organizou algumas reuniões com a participação da sociedade, várias entidades da região, com a presença da UAMA [União das Associações de Moradores de Araranguá], CREA [Conselho Regional de Engenharia e Agronomia], OAB e CDL [Câmara de Dirigentes Lojistas]. Essas reuniões discutiram o perfil da região e definiram os cursos de graduação que aquelas entidades julgavam importantes para o desenvolvimento de Araranguá. A ACIVA, de certa forma, liderou essas discussões, mas teve colaboração de sindicatos patronais, sindicatos de agricultores, cooperativas também participaram (Perardt, 2013, p. 177).

A autora destaca que os cursos solicitados pela ACIVA foram, inicialmente, Medicina, seguido pelas Engenharias. Também Machado (2015), entrevistando

Sérgio Peters, o primeiro Diretor Geral do *Campus* de Araranguá, explicou que a comunidade local não aprovou a proposta inicial dos cursos e pediu que eles fossem revistos, como podemos constatar no texto a seguir:

a comunidade não gostou dessa proposta; a ACIVA, as escolas, a Prefeitura, eles não aprovavam essa proposta inicial. Eles fizeram reuniões, [...] pediram **a medicina, a engenharia mecânica**, cursos que promovesse maior desenvolvimento da região. Era essa a ideia. E aí o Prata foi sensível a isso e pensou: vamos começar na área tecnológica, e então **o Centro Tecnológico assumiu o Campus Araranguá** (Machado, 2015, p. 124. grifo nosso).

Isso sugere que a demanda emergente considerada pela gestão 2008-2012 talvez não correspondesse exatamente à levantada pela ACIVA, pois, se isso tivesse ocorrido, as reivindicações para o curso de Medicina teriam sido atendidas assim que as restrições à criação de novos cursos, impostas pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS)²⁰⁵, fossem cumpridas ou revogadas. Contudo, apesar do lançamento, em 2011, do Programa de Valorização do Profissional da Atenção Básica (Provab)²⁰⁶, a demanda por expansão de cursos de Medicina só começou a ser atendida em 2013²⁰⁷, portanto, após o fim do Reuni.

A despeito da falta de fonte documental contendo estudos específicos que sintetizassem ou compilassem critérios sobre as vocações locais, os arranjos produtivos locais e as demandas da comunidade local, esses estudos e consultas sempre foram mencionados quando se fez necessário justificar as primeiras escolhas e também as redefinições de cursos. Comum a todas essas expressões está a componente territorial. Mas como seria plausível estimar ou prospectar algo sobre a vocação futura de um território sem estudá-lo?

Em razão da inacessibilidade ou indisponibilidade de fontes documentais que revelassem como foram construídas as decisões acadêmicas e (re)definidas as vocações, escolhas feitas em nome de “quem não se sentou à mesa de negociação” – ou seja, os *campi* e o interesse coletivo – fomos impelidos a buscar, nas entrevistas, esses elementos não documentados.

²⁰⁵ Ver o Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, que em seu Art. 27, determina que "a criação de cursos de graduação em medicina, em odontologia e em psicologia por universidades e demais instituições de ensino superior deverá[*sic*] ser submetida à manifestação do Conselho Nacional de Saúde".

²⁰⁶ Iniciativa do Ministério da Saúde que visava prover médicos em áreas de difícil acesso ou com populações vulneráveis.

²⁰⁷ Ver Portaria Interministerial nº 1.369, de 8 de julho de 2013 que estabelece a implementação do Projeto Mais Médicos para o Brasil

Em busca de indícios de participação, de eventos onde as comunidades manifestaram suas demandas e que tenham contribuído para a definição dos cursos, perguntamos aos gestores dos *campi* como ocorreu a participação das comunidades regionais, e encontramos indícios distintos da historiografia oficial. Por exemplo, conforme o P20, ao manifestar-se sobre a realização de audiências e consultas públicas, afirmou que a UFSC:

Talvez tenha até tentado alguma coisa, mas ficou muito difícil de localizar e organizar nos *campi*, coisa assim. Tinha as discussões que tem [que ter] com a comunidade. É complicado. Você tem que ouvir muito. [...] Você tem que falar com o setor público, o setor privado, Secretaria de Educação, outros órgãos. Então nós acabamos não aderindo ao primeiro momento.

Ou seja, o participante respondeu que desconhecia que tivessem ocorrido consultas às comunidades locais antes da escolha dos primeiros cursos e suspeita que não haveria tempo hábil para fazer audiências públicas, considerando o curto prazo para a adesão.

Ao falar sobre os planos de interiorização durante as discussões do Reuni, em 2007, outro entrevistado reforça as suspeitas de um hermetismo das decisões, pois, mesmo sendo conselheiro no CUn, afirma que tomou conhecimento sobre os *campi* da UFSC por meio de jornal, e foi só posteriormente que “o debate mesmo, sobre a interiorização da UFSC, no âmbito do Reuni se deu dentro do Conselho Universitário, trazido pelo reitor da época que era o Lúcio Botelho” (P02).

Também os integrantes da gestão 2004-2008 apresentam depoimentos em que os processos participativos contrastam com o hermetismo das decisões finais sobre os *campi*. Quando perguntamos como e onde foram debatidos os primeiros cursos escolhidos para os *campi* fora de sede, e se essa havia sido uma escolha colegiada ou somente dentro da Pró-Reitoria, o P21 afirmou:

Dentro das Pró-Reitorias, dentro da gestão, discutido no máximo, na câmara de graduação. Por quê? Porque isso também teve muito a ver com...com o processo vivido. [silêncio]

Entrevistador: Que foi aquele ano conturbado de 2007. Entre o anúncio...

Isso, isso. [evasiva].

O entrevistado, membro do CUn durante o processo de adesão, quando interpelado a esclarecer o sentido de “o processo vivido”, fornece uma resposta curta, seguida de outra evasiva, evitando expor episódios conflituosos.

O P22, que era o mais qualificado a responder sobre o processo realizado nessas instâncias, pois ocupou funções no planejamento do Reuni e na então denominada Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), quando perguntamos quais eram as alternativas, e por que foram escolhidos esses cursos, ele preferiu não responder. Dessa forma, desconhecemos as razões das primeiras escolhas de cursos feitas para os *campi*, e essa limitação das fontes suscita pesquisas futuras.

A participação da Associação Comercial e Industrial, revelada em Araranguá, também foi atuante em Joinville, onde a ACIJ aprovou a escolha dos novos cursos, como afirma o P06:

E aí nós fomos apresentar esse modelo de Engenharias da Mobilidade. Eu lembro-me que a primeira apresentação que eu participei foi na escola da Sociesc e estava lá o prefeito [Marco Tebaldi – PSDB], estava o Udo Doeller, que na época era o presidente da ACIJ. Tinha professores, tinham pessoal acho que da Univille, tinha o pessoal da Sociesc ... Quando só veio o título assim... “Engenharias da mobilidade”! O Udo Doeller levantou-se e [falou]: “Professor, pode parar, pode parar. Não precisa nem explicar nada. Isso aí, já diz tudo para mim. Já tá ótimo, pode vir pra cá!”.

Já o P20 revela que a “organização” foi o diferencial que fez das “Associações Comerciais e Industriais” dos três municípios os interlocutores locais mais “fáceis de conversar”, ao menos aos olhos da gestão da UFSC:

As reuniões normalmente eram realizadas na Associação comercial. [...] Uma vez, em algum lugar, foi na Câmara de Vereadores, mas era mais comum ou no próprio espaço que a UFSC já tinha alugado em algum lugar, ou na parte de comércio, associação do comércio era bastante usual. Até porque eles estavam, eles já tinham mais costume de ser organizados. Muitas vezes o poder público não é organizado, então começam atropelo, todo mundo falando. Em si eles tendem a ser mais organizados em apresentar o que que eles pensam. Dá para conversar com eles, né? Então, assim eu tive contato tanto com os vereadores, deputados... (P20).

Mas se o estado e a universidade não pretendem ser um *petit comité* da burguesia, talvez não seja extremado questionar qual a legitimidade das Associações Comerciais e Industriais dos municípios escolhidos para arrogarem-se a pretensão de organizar, representar e liderar a participação de todos os cidadãos da região. Como os cidadãos não pertencentes às entidades da burguesia comercial e industrial da cidade escolhida ou mesmo a outros Aparelhos Privados de Hegemonia²⁰⁸ puderam “participar das” ou “influenciar nas” escolhas dos cursos? Para compreendermos como tais cidadãos perceberam a participação, vejamos o

²⁰⁸ Lions, Rotary e Maçonaria, por exemplo.

depoimento do P11²⁰⁹ sobre o papel da comunidade de Araranguá na escolha dos cursos:

A UFSC pensou cursos de acordo com ela, sem consultar a comunidade. E pensou em três cursos e colocou outros cursos e mudou também. Então não houve essa discussão? Não, não foi. A universidade simplesmente arbitrou os cursos aqui, tá!? Arbitrou! (P11).

Perguntamos também sobre influências exógenas ao binômio Universidade-Sociedade, mas que estivessem presentes na definição dos cursos, e como eles lidaram com a presença de universidades do sistema Acafe nos *loci* de instalação dos *campi*. Tal influência manifestou-se de forma consentida, como um “acordo de cavalheiros” assim descrito pelo P08 que, perguntado se houve conflito entre a IES fundacional existente em Curitiba e a UFSC, respondeu:

Não! Até pelo contrário! Pelo menos até onde eu sei e não sei se é de conhecimento de vocês, em Curitiba, por exemplo, o curso começou a funcionar [...] na UnC.

Então não sei se existia alguma situação de conflito entre as instituições. Mas havia sim uma certa preocupação com o tipo de cursos que seriam ofertados. E na época, pelo menos, quando eu já então [estava] como diretor, fizemos os contatos com a UnC. [havia] uma possibilidade de lá iniciarmos o curso, e isso foi então colocado: “Olha as nossas intenções... – Pelo menos essa situação é presente, – não é de interferir com essa condição, mas sim de tentar contribuir para...”. Especificamente com relação a cursos, e até em áreas que não viessem a ter esse tipo de conflito ou competição por estudantes (P08).

Essa mesma estratégia, de evitar o sobreamento e deliberadamente explorar nichos vagos e especializados visando a redução da competição com as IES presentes na região, também se fez presente e transparente no discurso do vice-reitor na 9ª sessão do Conselho Universitário, de 28 de junho de 2011:

Outro compromisso desta Universidade, quando da implantação dos *Campi*, era a de inovação, entretanto sem representar uma ameaça para outras Instituições de Ensino Superior existentes naqueles locais. Nesse sentido, ressaltou que a estratégia era de cooperação e não de competição (UFSC, 2011a).

Da mesma forma, o P20 complementa essa intenção de não interferir nos cursos estabelecidos em IES nas mesmas cidades:

Mas isso foi geral e isso foi, em geral, em todas elas. E em Joinville, por exemplo, tem a Univille, tem vários cursos de Engenharia, mas nenhum deles tinha uma visão de mobilidade. Então a UFSC implantou mobilidade,

²⁰⁹ As características que tornam P11 um informante qualificado para responder pela comunidade local são: habitante de Araranguá, atuante na educação superior antes mesmo da definição locacional do campus, também foi um dos primeiros servidores a ser contratado e fez parte da gestão daquele *campus*.

né? Aqui no Sul, a mesma coisa. Tem várias do sistema Acafe, outros mesmo por ali. Então a gente tentou também não repetir. E também não duplicar ou que tem no Instituto Federal. E a mesma coisa lá em Curitiba (P20).

Sempre pensando na região e sem duplicação. Isso foi em todos eles. E que eu lembro isso foi uma coisa muito pedida pelo MEC também, de otimização e valorização de cada região (P20).

Entretanto ponderamos que, se o objetivo era evitar a duplicação de cursos na mesma região, ao se manter fiel aos Arranjos Produtivos Locais, ao menos parcialmente, a UFSC sobrepôs-se aos cursos da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), tanto no Norte (Engenharias Mecânica e Civil), quanto no Planalto Serrano (Agronomia, Engenharia Florestal, Medicina Veterinária).

Além das demandas da comunidade local, a segunda causa, atribuída na literatura, para a mudança dos cursos inicialmente planejados para os *campi*, é a sucessão da reitoria em 2008. Entretanto, entendemos que a mera descrição do fato, ou o apontamento da correlação entre as mudanças na escolha dos cursos e as trocas de gestão, não ultrapassa a pseudoconcreticidade, uma vez que naturaliza um ato administrativo discricionário como mero efeito de descontinuidades inerente à sucessão da reitoria. Sustentamos que essa explicação ignora a diferença entre teleologia e causalidade, pois fala sobre um dos “porquês?” da redefinição, mas não elucida nenhum “como?”. E acrescentamos uma causa histórico-cultural remota para explicar esse acontecimento: o Personalismo descrito por Sérgio Buarque de Holanda (1995) e/ou o Patrimonialismo discutido por Faoro (2001). O personalismo, como herança cultural ibérica, principia pela ideia compartilhada de que o “índice do valor de um homem infere-se, antes de tudo, da extensão em que não precise depender dos demais, em que não necessite de ninguém, em que se baste” (Holanda, 1995, p. 32). Mas socialmente, este traço cultural se amalgama com o paternalismo, pois hierarquia e obediência, são as únicas forças externas capazes de limitar as vontades e os afetos pessoais. Disciplina, lealdade, objetivos comuns e o primado impessoal da lei parecem-nos artificiais e “não valem a pena”. Isso leva à crença de que os líderes, como uma elite dotada de dons e talentos inatos, devem exercer a gestão e o controle como autocratas, assim como na esfera privada e nas feitorias. Eles são vistos como personalidades divinamente escolhidas e, para governar, podem exercer exaltação extrema de sua prodigiosa personalidade que, como paixão fundamental, não tolera compromissos. Nesta perspectiva:

Em sociedade de origens tão nitidamente personalistas como a nossa, é compreensível que os simples vínculos de pessoa a pessoa, independentes e até exclusivos de qualquer tendência para a cooperação autêntica entre os indivíduos, tenham sido quase sempre os mais decisivos. As agregações e relações pessoais, embora por vezes precárias, e, de outro lado, as lutas entre facções, entre famílias, entre regionalismos, faziam dela um todo incoerente e amorfo. O peculiar da vida brasileira parece ter sido, por essa época, uma acentuação singularmente enérgica do afetivo, do irracional, do passional, e uma estagnação ou antes uma atrofia correspondente das qualidades ordenadoras, disciplinadoras, racionalizadoras. Quer dizer, exatamente o contrário do que parece convir a uma população em vias de organizar-se politicamente (Holanda, 1995, p. 61).

Já o patrimonialismo surge condicionado pelo domínio das terras pela coroa portuguesa e, posteriormente, dos negócios comerciais e marítimos do reino. O soberano confere concessões ao estamento, a quem caberá, no exercício do cargo, zelar pelos interesses materiais da coroa. Do mercantilismo ao capitalismo, o soberano era o principal dono do empreendimento estatal, “e neste Estado há uma só vontade e um só entendimento e um só poder, que é o de quem governa” (Faoro, 2001, p. 242). Assim, o patrimonialismo é explicado como traço cultural surgido a partir de uma ordem estamental/burocrática, em que o soberano é sobreposto ao cidadão, na qualidade de chefe para funcionário. “O burocrata²¹⁰, já desenvolvido do embrião estamental do cortesão, furta e drena o suor do povo porque a seu cargo estão presos os interesses materiais da colônia e do reino” (Faoro, 2001, p. 203).

Recém-chegados ao poder, os gestores que assumiram a reitoria entre 2008 e 2012 tinham prévio conhecimento da novidade em construção, os BI, e interpretaram que aquele era o momento adequado para novamente trazê-los à pauta. Referindo-se ao período da gestão anterior (2004-2008), o P20 afirma que, naquela época, pouco se falava sobre as inovações pedagógicas (BI) e administrativas (não departamentalização) na UFSC, ou seja, na sede,

poucos docentes entenderam a organização dos bacharelados, preferiam que os cursos fossem organizados no modelo tradicional. Nos *Campi* implantados pelo Reuni foram organizados BI(s) bem inovadores. Contudo para implantá-los era necessário liderança de docentes da sede que atuaram nos *Campi*, o que nem sempre ocorreu (P20).

²¹⁰ Burocracia não no sentido moderno, como aparelhamento racional, mas da apropriação do cargo — o cargo carregado de poder próprio, articulado com o príncipe, sem a anulação da esfera própria de competência (Faoro, 2001, p. 101). Os privilégios inerentes ao cargo público no sistema patrimonial estamental, sem o racionalismo da estrutura burocrática, impedem o controle de revisão e de substituição de autoridade, em graus (Faoro, 2001, p. 215).

Dessa forma, o P20 destaca a importância desses pioneiros que se erigiram como os “novos”²¹¹ tradutores das políticas públicas munidos de autoridade e interpretações arbitradas como

legítimas e autorais [, que] são apresentadas à equipe em eventos e reuniões ou por meio de textos como quadros [interpretativos] em que a prática é para ser pensada e construída ou objetivos para os quais a prática deve ser orientada – eles [os intérpretes] “focam” na atividade institucional (Ball; Maguire; Braun, 2021, p. 80)

A estratégia utilizada pela gestão 2008-2012 foi buscar, dentre seus aliados políticos, aqueles que já participavam das elaborações de projetos pedagógicos, fornecendo-lhes o tempo, a liberdade e o aporte conceitual e criativo necessário para retraduzir a política do Reuni nos Projetos Pedagógicos necessários à sua atuação nos/pelos *campi*.

Para os entrevistados que participaram ativamente na elaboração dos projetos pedagógicos dos BI, houve o entendimento de que seu trabalho era necessário, visto que o nível de conformação do acordo original às diretrizes do Reuni não havia sido julgado como suficiente, que o Reuni exigia propostas de cursos constituídas como bacharelados interdisciplinares e que aprimoramentos para viabilizar a atuação dos BI ainda eram tempestivos. Quanto às concepções pedagógicas, sua interpretação, mais ou menos sincrética²¹², relacionava a conformação das propostas de BI ao Tratado de Bolonha. As falas a seguir são ilustrativas a esse respeito:

E o nosso entendimento, ao lermos o projeto do Reuni feito pelo MEC, entendíamos que somente seriam contemplados com os recursos²¹³ e com outras situações da implementação do projeto, aqueles em que, de fato, estariam apresentando propostas com essa construção (P08).

Nós fizemos conversas com a universidade [comunidade] não com relação à oferta dos cursos, mas sim com relação à localização e outras coisas, impactos, né? Mas não do ponto de vista acadêmico. Nós apresentamos o pacote. Nós discutimos até, bastante isso na ocasião [...]. O projeto Reuni queria que os projetos novos fossem, de certa forma pioneiros, que fossem baseados no Tratado de Bolonha e, enfim, tinha outras coisas. Nós

²¹¹ Colocamos a expressão entre aspas, pois alguns desses intérpretes já faziam parte do Conselho Universitário quando a primeira interpretação dada ao Reuni foi discutida, de setembro a novembro de 2007.

²¹² Falamos em Interpretação Sincrética porque não identificamos evidências inequívocas de uma sólida formação em ciências da educação na história de vida e currículo desses atores de políticas da gestão 2008-2012. Contudo, em algumas entrevistas reconhecemos um saber pedagógico bastante apurado (ex.: P06).

²¹³ Até em função disso o participante se engana ao tratar os cursos de Zootecnia e Ciência e Tecnologia de Alimentos como cursos não pertencentes ao Reuni.

achamos que essa discussão já vinha de cima. Assim então, nós construímos o projeto baseado nessas premissas do projeto do Programa Reuni (P01).

Alguns desses tradutores de políticas, especialmente os mais dispostos a se mudar para as cidades do interior ou a viajar periodicamente para lá, seriam designados os primeiros Diretores dos *campi*. Assim fala o P04: “Logo nós definimos quem seriam os Diretores desses *campi*, e os diretores passaram a ter um papel importante”. Ressaltamos que esse “logo” somente foi formalizado quando já eram passados nove meses de gestão 2008-2012.

Um exemplo revelador da atuação dessas lideranças, que se comportavam, ora como entusiastas e promotores, ora como tradutores de políticas, foi novamente encontrado em Joinville, em que o gestor narra assim o procedimento adotado quando da contratação dos novos professores:

Quando eles chegavam lá, a gente fazia quase que uma [...] uma exegese. Tipo uma pregação sobre o Projeto Político Pedagógico, né? Durante os três anos [ou] quatro anos que eu fiquei lá, né? De janeiro de 2009 até fevereiro de 2013. [...] Eu fazia esse ritual de recebimento dos professores, recebimento dos servidores, recebimento dos alunos e frequentemente retomávamos essa discussão (P06).

É revelador e imanente que o entrevistado tenha utilizado a palavra “exegese” para tratar do procedimento de explicar a epistemologia inerente à concepção do currículo do BI em Engenharia da Mobilidade. Nesse sentido,

A interpretação é sobre a estratégia e a tradução é sobre tática, mas elas também são, por vezes, intimamente entrelaçadas e sobrepostas. Elas trabalham juntas para registrar ou abordar assuntos e escrever o discurso nas práticas [...] elas envolvem a produção de textos institucionais, a realização de treinamento, desenvolvimento profissional, mudanças de estrutura, papéis e relacionamentos, e, muito importante, a identificação e a atribuição de locais de responsabilidades, e a alocação de recursos (Ball; Maguire; Braun, 2021, p. 84).

Tal rito de iniciação, essencial para a manutenção da relação entre meios e fins, precisava de um tradutor/interprete experiente e autorizado, pois “o poder dos discursos da política na colonização dos contextos das práticas só é exercido por meio da negociação de sentidos desses mesmos discursos nas práticas” (Ball; Maguire; Braun, 2021, p. 15). Com isso, podemos perceber a sabedoria dos gestores – P06 e P20 – ao compreenderem que um discurso se atualiza como força de convencimento mediante persistente e reiterada negociação de sentidos, e que sem a presença física desse gestor no *campus*, não haveria como mediar e refrear o ímpeto criativo com que buscavam o retorno à tradição profissionalizante em que

foram formados. Os docentes recém-contratados, desde cedo, estranhavam o novo modo de organizar seu trabalho:

Os professores entravam [e] já queriam mudar o currículo. No primeiro ano! [e eu falava:] Não! Vai primeiro lecionar [...] e depois nós vamos fazer mudança. Vamos mudar aquilo que se aprendeu na prática. [...] Nada é perene. Mas eu não mudo pelo achismo! Eu vou primeiro experimentar depois do **experimento**, eu anoto [...] [Se] sou pesquisador, eu não fiz doutorado? Eu não tenho um método de pesquisa, o método científico? Então vou usar o método científico para poder aperfeiçoar (P06, grifo nosso).

A perseverança, autoridade e presença dos gestores foram determinantes para explicar como o *Campus* de Joinville não seguiu o mesmo curso de ação dos *campi* de Curitiba e Araranguá, os quais implementaram reformas curriculares mesmo antes da diplomação da primeira turma, incluindo a supressão de opções de cursos/diplomações, prometidas para o segundo ciclo, por meio da publicidade institucional e oficial. Mais do que gestores, eles foram interpretes de políticas que a cada reunião de alinhamento corporificavam a política, em táticas que Ball, Maguire e Braun (2021) denominam “política de povoamento²¹⁴” que ocorre quando “tornar alguém responsável por uma política é a [própria] **atuação da política e sua incorporação**” (Idem, p.81, grifo nosso). O cunho personalista dessa política de povoamento fica claro na fala do P01:

Nós fizemos um acordo com a reitoria na época, que acabou depois sendo esquecido, era que não houvesse eleição para diretores, nem para chefe de departamento até a implantação do curso. Que nós achamos que a história de todo o projeto iria se perder se houvesse uma modificação no meio. Então enquanto nós tivemos lá esse acordo foi respeitado, mas depois, pela pressão dos próprios servidores houve eleição. Então, se perdeu um pouco e talvez seja uma das causas da modificação do projeto original.

Entretanto, esse formato personalista de atuação apresenta a desvantagem de tornar a política vulnerável à descontinuidade, pois, se os principais/únicos atuadores da política não preparam sua sucessão, compromete-se toda a atuação da política por força de incidentes ou do ciclo político. Nessa disputa entre a elaboração local e o compromisso com a proposta original transplantada, entre a manutenção dos gestores comprometidos com a proposta autóctone e as demandas da comunidade local por participação política na escolha dos seus dirigentes, as propostas pedagógicas sofreram as mudanças mais profundas. Nos *campi* das

²¹⁴ Tradução de Janete Bridon ao termo “*peopling policy*” que consta no texto original em inglês (Ball; Maguire; Braun, 2012, p. 44)

menores cidades ocorreram as maiores dificuldades para atrair e fixar as lideranças da Sede. Por isso, tanto em Araranguá quanto em Curitiba essa “dinâmica migratória” dos Diretores pioneiros deixou descontinuidades na história dos cursos. Foi assim que, em abril de 2010, o único gestor que participou do processo de elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Rurais (*Campus* de Curitiba) foi removido de ofício, retornando para seu Departamento de origem, em Florianópolis, sem que lhe dessem ciência das razões desse ato administrativo. Já em Araranguá, o impacto do personalismo inerente à estratégia de “atuação de políticas por povoamento” tornou-se mais evidente, como evidenciado na fala do P17:

No primeiro momento foi um diretor que era o professor Galtier, por conta do primeiro curso. Depois, teve um outro diretor, que estava ligado ao curso de Engenharia de Energia. E depois foi criado, a Engenharia de Computação. Então ficou um tempo esse diretor da Engenharia de Energia, que foi o professor Amir de Oliveira, hoje chefe do Departamento da Engenharia Mecânica. E depois foi criada a Fisioterapia. Aí nós tivemos uma direção acadêmica da área da saúde, que foi a professora Patrícia Haas, que é professora no CCS hoje.

Inferimos que naquele *campus*, mais que um gestor, o diretor acadêmico exerceu a função de especialista ou consultor *ad hoc* na condução do processo de elaboração e primeira implantação dos Projetos dos Cursos.

Porém, vimos que, ao final da gestão 2008-2012, algumas precariedades de infraestrutura, contratação de professores e dificuldades na execução orçamentária adquiriram espaço na agenda política. Assim, o hermetismo das decisões estratégicas continha o germe da mudança da gestão, e sob o signo da transparência da atuação do Reuni, a mudança na arena política emergiu “pelas mãos” de um ator coletivo, até então não revelado nas entrevistas dos participantes das gestões anteriores: o Fórum de Diretores. Eles começaram

a fazer reuniões [...] para discutir, para dizer assim: “Nós precisamos dizer o que precisa ser dito”, que era o grande mote na época. Ou seja, como vamos melhorar administrativamente a UFSC para atender as demandas que foram produzidas pela pactuação assinada com o MEC pelo Reuni? [...] o que podemos fazer? Não podemos devolver dinheiro! Nós temos necessidades prementes aqui para serem resolvidas (P18).

E no Fórum dos Diretores, alguns membros queriam

fazer um diagnóstico [...] das coisas que não estavam caminhando, das dificuldades que os estudantes estavam enfrentando; dos cursos que tinham sido constituídos, e até aqueles que não tinham participado do Reuni, mas que não receberam vagas. Ou seja, a questão da distribuição dessas vagas

dos docentes, dos técnicos... que a gente não tinha visão dessa matriz (P18).

Mas perguntado sobre a participação dos Diretores dos *campi* no Fórum de Diretores, o P18 afirma que eles não participavam daquele grupo, “até porque eles eram indicações da reitoria, não foram eleitos”.

Ainda conforme o P18, o evento deflagrador da candidatura Neckel-Pacheco [2012-2016] ocorreu quando alguns dos integrantes do Fórum de Diretores foram chamados pelo Reitor para conversar. E ele teria dito:

‘Vocês deveriam parar de fazer essas reuniões, porque vai acabar saindo daí uma candidatura!’ E naquele momento nós não estávamos pensando nisso. Nós, só estávamos pensando em fazer um documento fazendo propostas para a administração, para agilizar administrativamente o que era necessário que aconte... o que deveria acontecer o mais rápido possível, né? [...]. Aí aquilo, de certa forma, quando você cutuca, acaba tendo uma resposta, né? [...]. Então, se até aquele momento nós estamos muito institucionais, muito preocupados com a Instituição, nós ficamos muito indignados por termos sido repreendidos por estar fazendo reuniões com objetivo de colaborar institucionalmente. Aí sim, aquilo acabou abrindo a solicitação de que saísse uma candidatura (P18, grifo nosso).

Após as eleições, a transição iniciou quando a chapa eleita – Roselane e Lúcia – designou informalmente Comissões de Diagnóstico, uma para cada área programática na Sede e uma em cada *campus* fora de sede. De acordo com P15,

o professor Prata fez todo um processo de transição muito bem coordenado [...]. Não houve nenhuma dificuldade nesse sentido. Foi constituída uma equipe de transição para cada uma das grandes áreas, não só para as áreas que estavam articuladas em termos de Pró-reitorias, mas também de Secretarias. Enfim, nos diversos eixos temáticos que compõem o programa delas.

Nos *campi*, tais equipes foram compostas por três representantes de cada categoria, indicados pelos ou dentre os apoiadores de campanha. É fato que, se a chapa das candidatas à reitoria emergiu de um descontentamento, os diagnósticos feitos por seus apoiadores dificilmente isentariam de críticas as direções indicadas pela gestão anterior. Com a posse da nova reitoria, todas as três direções de cada *campus* (geral, acadêmica e administrativa) foram substituídas por indicação e algumas, ocupadas por ex-membros das equipes de transição. No entanto, nem todos os novos diretores participaram dessas equipes de transição. Sobre esse aspecto disruptivo da sucessão na reitoria e as repercussões nas direções de todos os *campi* fora de sede, o P11 comenta:

A ruptura, ela está de alguma forma, associada à questão eleitoral na universidade. Se considerarmos a eleição da professora Roselane, em relação ao processo eleitoral, como aconteceu, houve uma certa ruptura

dentro da universidade e isso veio até o próprio Campus, né, em relação a essa questão da direção anterior.

Mas superando a tática de indicação das direções dos *campi*, o P11 revela que a última geração de diretores indicados recebeu como missão “fazer essa transição para que tivesse eleição, e regimento”. Por sua vez, o P05 recorda que, por volta de “janeiro ou fevereiro de 2014, então ela [reitora] falou que ia fazer a primeira eleição para diretores dos *campi*”, ou seja, com a escolha democrática dos diretores começava-se a construir a isonomia formal entre sede e interior.

Outra evidência, de uma intenção de tornar mais impessoais as relações de gestão, foi apresentada no depoimento do P03:

Me convidaram para participar da gestão da Universidade, considerando duas coisas interessantes; A primeira é que eu já tinha uma experiência de administração na outra universidade e dois: [...] Eu estava chegando na Universidade. Ela via isso como uma vantagem para ajudá-la nesse processo de gestão. Então eu não conhecia as pessoas, não conhecia os grupos políticos, e isso me levaria a tratar todos da melhor maneira possível, né? E foi bem interessante essa experiência. A partir daí, houve designações, delegações de competência para atuar em relação à interiorização dos *campi*.

Entretanto, a nova gestão (2012-2016), ao buscar atualizar os estratos inferiores das pró-reitorias, deparou-se com a rigidez de um corpo administrativo que, devido ao seu alto grau de burocratização tecnocrática, tornou arriscadas determinadas renovações. Assim,

quando a gente assumiu enquanto gestão, a gente quis renovar, [...] porque havia uma continuidade de TAES, por exemplo, em cargos [...] identificava-se quase que um rodízio [...]. Então, quando a gente assumiu, se não me falha a memória, teve duas pessoas que ficaram da gestão anterior, que são em cargos que a gente precisava saber que estava acontecendo. [...] Que nós não tínhamos ninguém com esse perfil, era difícilimo. Então não adianta, tem certas... É como dizia na época a [Colega Anônima...]: _Às vezes a gente assume o poder e as pessoas acham que a gente pode fazer de tudo. E tem certas coisas que a gente não consegue, porque se a gente fizer, a gente vai colocar em risco a instituição (P18).

Quanto ao interesse por diagnósticos da gestão 2012-2016, constatamos que essa “marca da gestão” esteve presente desde a campanha, e perdurou nos registros documentais durante o primeiro ano de gestão. Por exemplo:

A vice-presidência [do CUn] relatou que desde 11/5, quando assumiu a atual gestão, estão sendo feitos diagnósticos a partir do momento que tiveram acesso a todos os processos administrativos e processos da gestão anterior, e estão sendo realizados diagnósticos sobre a utilização dos recursos Reuni nas construções e na Prograd em relação as contratações de professores e servidores técnico-administrativos e os critérios para sua distribuição. Paralelamente estão sendo feitas várias visitas ao Ministério da Educação e reuniões para comparar o que foi pactuado e o que foi

realizado, e que estes diagnósticos não foram finalizados, por isso não pode-se dar viabilidade, neste momento, aos dados finais (UFSC, 2012b).

No mesmo sentido:

A Presidência disse que: a) a Instituição está recebendo 170 vagas de professores e está trabalhando para a contratação imediata de servidores técnico-administrativos. Está sendo realizado um trabalho de diagnóstico pela Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) referente aos professores Reuni já distribuídos na UFSC, e também a definição da distribuição das 170 vagas, de acordo com os critérios estipulados, e que estes temas serão objetos de apresentação neste Conselho. b) deverá ser encaminhado um protocolo de intenções à Secretaria de Ensino Superior (SESU) em relação ao relatório Reuni e vagas Reuni. Solicitou aos diretores e diretoras dos centros da unidade para fazerem uma reunião ampliada, convidando a comunidade universitária, para que seja apresentado como foram recebidos e distribuídos os recursos Reuni (UFSC, 2012c)

Havia uma expectativa, tanto da comunidade universitária quanto do governo federal, de que fossem prestadas contas sobre o Reuni. Essa oportunidade foi percebida de duas maneiras distintas: alguns a enxergaram como uma ocasião para esclarecer questões e discutir abertamente os critérios e novos desafios, enquanto outros a interpretaram como um momento em que se buscou identificar responsabilidades e possíveis falhas, uma “temporada de caça às bruxas”. Mas não demorou para que as desconfianças atingissem também a reitoria:

A gente vivia numa conjuntura muito difícil, uma conjuntura difícil em termos de governo federal, que respinga para cá. E uma conjuntura internamente muito difícil, porque todas as forças hegemônicas da UFSC se traduziam em forças de oposição, e que atuavam de diversas maneiras, né? E, claro, elas [as reitoras] têm muitas vezes que tomar atitudes de proteção, de proteção à gestão, de proteção a elas [...] (P15).

A gestão 2012-2016 enfrentou uma sequência de crises, que foi assim sumarizada pelo P18:

Eu vou pontuar aqui: [...] Primeiro ano foi, em dezembro, foi o escândalo da [Centrais Elétricas de Santa Catarina S.A] CELESC²¹⁵, daquela história do vazamento na Ressacada. [...] Nós tivemos que entrar com um processo, aí mostramos que era da CELESC, não era nosso.

No começo de 2014, três pró-reitores desligaram-se conjuntamente, e no mesmo ano, “junto com tudo que estava acontecendo, nós tivemos o bosque²¹⁶! [...] Ainda temos professores sendo processados pelo Ministério público. E 2015 foram

²¹⁵ Sobre o caso de uma denúncia crime ambiental devido a um vazamento de óleo de um transformador próximo à Fazenda Experimental da Ressacada ver: (UFSC, 2013b). Consideramos que parte da repercussão do caso pode ser resultado de retaliações dos grandes grupos da imprensa da capital que tiveram seus contratos de publicidade com a UFSC suspensos no início desse mandato, fato apontado como perseguição por P19.

²¹⁶ Para coberturas sobre o episódio que erroneamente ficou conhecido como “levante do bosque” ver: (Oito anos depois, Justiça inocenta..., 2022; UFSC, 2014; Zero, 2023)

as eleições” (P18). E ao longo da gestão, somaram-se “cerca de 300 dias. [...] nós tivemos um ano foi de greve em quatro anos de gestão. Nós somamos isso, porque tivemos que dar uma resposta para o TCU e para a CGU” (P18)²¹⁷. Por tudo isso, com o passar do tempo, a reitoria adquire uma postura defensiva.

Até o momento, narramos decisões da gestão 2012-2016 que tenderam à impessoalidade ou à participação, mas houve um aspecto na política da interiorização em que a pessoalidade novamente moldou os rumos dos *campi* fora de sede: a extinção dos Bacharelados Interdisciplinares. Em uma análise inicial, o P14 e o P13 atribuem as causas do fracasso dessa inovação curricular às dificuldades técnicas para gerir a dualidade de modelos pedagógicos. Nesta perspectiva:

A UFSC não soube trabalhar bacharelados interdisciplinares, e aí, isso foi extinto. É a mesma coisa: ou todo mundo vai no BI, ou vamos no modelo tradicional?! E o que aconteceu: Não, vamos tirar os BI, e vai todo mundo no modelo tradicional (P14).

Perguntado sobre como começou o processo de extinção dos BI, o P13 respondeu:

Começou, não como uma questão deliberada. Foi uma constatação que a gente foi fazendo na Prograd de que tínhamos dificuldades cada vez mais crescentes de gerir academicamente um modelo dual de cursos na universidade. Onde tínhamos problemas seríssimos aí com ocupação de vagas nesses cursos. E de organização pedagógica. E os problemas internos... Então era um acúmulo de problemas que tornavam inviável.

Como esse Participante atuou também em Curitiba, sua percepção tem a perspectiva de que

os próprios gestores, daqueles cursos, não se colocavam como defensores daquele modelo. E para mim a gota d'água desse processo era essa coisa dessa matriz dual, ou seja, uma universidade que está toda estruturada em torno de um modelo tradicional de graduação, conviver com esses dois modelos ao mesmo tempo. Exigia-se o tempo todo normativas internas, gambiarras normativas, para regulamentar essas coisas. E aí foi decidido a... que não era esse modelo a ser apostado (P13).

Um dos principais articuladores do processo de extinção dos BI, o P15 recorda-se que

essa discussão dos bacharelados, foi talvez a discussão mais difícil que eu enfrentei durante o tempo que eu estive na reitoria, especialmente com o Joinville. Porque Curitiba, se bem estou lembrada, nunca foi favorável a

²¹⁷ Segundo o ANDES as greves nacionais dos professores somaram 125 dias em 2012, e em 2015 houve a greve mais longa até então, com 139 dias de mobilização.

essa ideia do bacharelado. Porque [o aluno sai] no terceiro ano com o título de bacharel interdisciplinar em ciências... que não era um diploma! Que não te preparava para nenhuma inserção. Isso tem a ver com o Tratado ou Pacto de Bolonha.

Considerando a narrativa supra exposta, a professora do *campus* de Joinville, Sueli Beckert (2014, p. 48) conclui que,

mesmo estando como objetivos no PDI desde 2010, a institucionalização de ações inovadoras nas atividades de ensino e das práticas de planejamento e gestão estratégicas tem enfrentado barreiras para sua execução devido ao conservadorismo nas práticas existentes.

O P15 explicita seus esforços e argumentos para persuadir os *campi* sobre a inadequação dos BI:

No que diz respeito à Política de graduação eu tenho certeza de que não houve um aprofundamento grande em termos de impacto pedagógico. Digo isso porque na época eu acho que passei em 2012 e 2013 discutindo muito, muito, muito... Colhendo dados, para mostrar a inviabilidade desse modelo, do ponto de vista de formação das pessoas, do ponto de vista econômico, de gestão, de mercado de trabalho (P15).

Segundo esse Participante, a economicidade do modelo, como principal argumento para a atuação dos BI, começou a ser refutada após o término da gestão 2008-2012. Quando os formandos dos BI iniciaram suas aulas nas primeiras turmas das terminalidades profissionais, e nas disciplinas das últimas fases, a relação aluno/professor era muito inferior à meta 18:1, tendo em vista o nível de especialização necessário para ministrar em cada terminalidade. Por outro lado, as turmas do ciclo básico tinham elevado número de estudantes (até 200 vagas nas teóricas e 50 nas práticas), o que, nas disciplinas de exatas, resultava em elevados índices de reprovação e evasão. Por isso, e tendo em mente o apreço da gestão 2012-2016 por evidências e estatísticas educacionais, quando perguntamos ao P16 quais foram os legados de sua gestão, ele respondeu:

Os *campi* devem lembrar de mim como uma pessoa que discutia muito e que aparentava muitas vezes, talvez ser contra o *Campus*, mas não exatamente! Não era contra os campos, não! Eu era contra a política que estava na origem da Implementação do *campus*. Era isso. Então, eu fiz sempre um movimento no sentido de tentar convencer as pessoas mostrando com dados, que aquela política estava fadada ao fracasso. A política de graduação, que nesse caso era os BI.

Uma reconstituição mais detalhada sobre os BI e seu processo de extinção pode ser obtida em Beckert (2014) para Joinville, em Sampaio *et al.* (2015) e Peixer *et al.* (2015) sobre os BI de Curitiba, e em Silva, J (2013) sobre o de Araranguá.

Partindo das conclusões dos processos descritos nas três últimas seções, as transformações na atuação da política são fruto de múltiplas determinações na

intrincada relação entre universidade, sociedade local, gestores e profissionais atuadores das políticas na qual as condições materiais, os projetos pessoais e as demandas coletivas se imiscuem. Destacamos três características dos (re)planejamentos dos *campi*: Especialização, **personalismo e improviso**. Para nós, a associação dessas características, ao mesmo tempo em que possibilitou a estabilidade e governamentalidade da atuação da política, poupando esforços na elaboração dos PPC dos novos cursos, também gerou, reforçou e manteve a heteronomia da sede sobre os *campi*.

7.3 BLUMENAU: DA FEDERALIZAÇÃO À CRIAÇÃO DE UM CAMPUS

Buscamos compreender o processo de surgimento do *Campus* de Blumenau por meio de três fontes: Oliveira e Schiochet (2009), jornais (*Jornal de Santa Catarina*, doravante denominado “*Santa*”²¹⁸ e *Diário Catarinense*), documentos oficiais. Com relação à disponibilidade de fontes a respeito da temática da federalização, Tabalipa (2015, p. 41) afirma que, em seu balanço bibliográfico sobre as IES da Acafe, encontrou poucas referências sobre “reivindicações que caminham na perspectiva de uma universalização de direitos, como a federalização da Furb e da Univille; as lutas pela reestatização do sistema Acafe”²¹⁹.

As lutas pela federalização da Furb remontam a 1987, quando a Instituição blumenauense pleiteou seu reconhecimento como Universidade. Na ocasião, atendendo à reivindicação da comunidade universitária,

o então deputado federal Renato Vianna apresentou o Projeto de Lei 109/87 que autorizava o governo federal (Poder Executivo) a transformar a Furb em Fundação Universidade Federal de Blumenau. O Projeto tramitou na Câmara Federal em várias comissões e foi arquivado pela Mesa Diretora, em 1991 (Oliveira; Schiochet, 2009, p. 9).

²¹⁸ A identidade visual expressa nos anúncios publicitários e na capa do jornal traz “Santa” escrito em fontes tamanho maior, por isso preferimos a utilização do nome fantasia, em detrimento da razão social, por ser assim popularmente conhecido, de tal sorte que buscas pela fonte *Jornal de Santa Catarina* obteriam resultados ambíguos e de menor sucesso se comparadas a enunciação O *[jornal]Santa*.

²¹⁹ Mesmo não sendo temáticas diretamente relacionadas a esta tese, não deixamos de mencionar as outras temáticas que, segundo o mesmo autor, são raras ou negligenciadas pela bibliografia sobre a Acafe: a participação das entidades do movimento estudantil, sindicatos e órgãos de classe de professores, e os inúmeros protestos relacionados à efetivação da gestão democrática; ao rebaixamento de mensalidades etc.

De acordo com esses autores, em 2002, a presença, na Furb, do senador Eduardo Suplicy,²²⁰ foi uma oportunidade para a elaboração de documento reivindicando a federalização da Instituição. Ainda segundo os autores, em dezembro de 2002, instituiu-se o *Comitê Pró-Federalização*, que foi integrado por membros vinculados a diversas entidades e instâncias, como a direção da Furb, o Sindicato dos Servidores Públicos de Ensino Superior de Blumenau (Sinsepes), o Sindicato dos Bancários de Blumenau, os Centros Acadêmicos da Furb, a Associação dos Municípios do Médio Vale do Itajaí, a Câmara de Vereadores de Blumenau, o Rotary Clube, entre outros.

Em 23 de agosto de 2005, o Senador Leonel Pavan (PSDB/SC) protocolou no Senado o Projeto de Lei nº 295/2005, que propunha a federalização da Furb, mediante a criação da Universidade Federal de Blumenau (UFBLU). O ano de 2007 foi marcado por audiências públicas organizadas pelo *Comitê pró-federalização*, como a realizada no dia 21 de maio, noticiada pelo Jornal *Correio do Vale*. Em maio de 2008, conforme Barbosa (2009), Oliveira e Schiochet (2009) e Heinzen (2009), o comitê organizou um plebiscito que envolveu entre 20 mil e 34 mil participantes (cerca de sete mil vinculados à Furb). Essa ação simbólica visava a incluir a região e a Furb na agenda da expansão da educação superior realizada pelo Governo Federal. Também foram colhidas, em um abaixo-assinado, 6.976 assinaturas favoráveis à federalização. No dia 19 de fevereiro, uma comitiva de Blumenau foi à UFSC, onde teve uma audiência com o Reitor Álvaro Prata [2008-2012], para pedir apoio e discutir encaminhamentos para a proposta de federalização da Furb. A comitiva era integrada por Eduardo Deschamps – Reitor da Furb [2006 – 2010], Valmor Schiochet, professor da Furb e presidente do comitê, e Ideli Salvatti – senadora.

Em 8 de junho de 2009, a Assembleia Legislativa de Santa Catarina realizou uma sessão solene no Teatro Carlos Gomes, em Blumenau, em homenagem aos 45 anos da Furb, e o evento foi marcado por manifestações de rua em favor da federalização. No mesmo evento, o então reitor da Furb, Eduardo Deschamps, declarou que acreditava que “somente permanecerão com *status* de universidade

²²⁰ Provavelmente, em março daquele ano, visto que esteve presente em aula magna no Centro Socioeconômico da UFSC.

aquelas instituições que tiverem como principal aporte os recursos públicos em suas receitas. Nossa região não pode ser a única a permanecer sem esta condição" (Agência Alesc, 2009). Também em 2009, conforme Oliveira e Schiochet (2009), o 'Projeto Furb-Federal' foi apresentado ao Ministério da Educação por meio de uma audiência com o ministro.

Enquanto isso, no senado federal, de fevereiro de 2006 a abril de 2010, o Projeto de Lei 295/2005 foi sofrendo sucessivas alterações ao tramitar pelas Comissões. Vejamos, a seguir, uma síntese do que está documentado no *Diário Oficial do Senado* de 30 de abril de 2010 (Brasil, 2010). O PL 295 teve como relatores os senadores Álvaro Dias (Podemos/PR), Ideli Salvati (PT/SC) e Eduardo Suplicy (PT/SP). Dentre as principais alterações, podemos citar: a instituição planejada passou a ser denominada Universidade Federal do Vale do Itajaí (UFVI) por sugestão da senadora Ideli Salvati, e houve o entendimento de que a federalização²²¹ não seria possível, por quebrar um princípio do pacto federativo: 'a autonomia municipal'. Por isso, decidiu-se pela criação de uma universidade federal que seria autorizada a receber estudantes e a doação do patrimônio da antiga Furb, mas cuja instalação estava condicionada à consignação de dotações orçamentárias. Após aprovado no Senado, o projeto foi encaminhado à Câmara dos deputados, em 10 de maio de 2010, e recebeu novo código de denominação, passando a ser chamado Projeto de Lei nº 7.287/2010.

Em 15 de junho de 2011, ao apresentar seu parecer para a "Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público", o Deputado Edinho Bez (PMDB-SC) já alertava que o projeto poderia ser rejeitado por 'vício de iniciativa'²²², já que a atribuição de propor a criação de universidades seria uma atribuição da Presidência da República. Mas como não cabia à sua comissão analisar a forma do PL 7.287/2010, o deputado aprovou a proposta e propôs uma emenda ao texto do

²²¹ Nos acontecimentos a partir de junho de 2009, empregamos o termo "federalização" entre aspas, uma vez que na terminologia jurídica a hipótese de federalização havia sido denegada no parecer do Senador Suplicy. Porém, como o termo é de uso corrente pela mídia e pela opinião pública, citaremos suas menções conforme as fontes originais.

²²² Por implicar a criação de órgãos públicos e, obviamente, em cargos, funções e empregos, além de acarretar aumento de despesa, a iniciativa legislativa da criação de instituições educacionais, em qualquer nível ou modalidade de ensino, é privativa do Poder Executivo (Ver art. 61, § 1º, II, da Constituição Federal).

Projeto de Lei com detalhamentos sobre a forma da destinação, não somente do patrimônio da Furb, mas também de seus servidores e estudantes:

Art. 6º Fica a UFVI autorizada a receber da Fundação Universidade Regional de Blumenau – Furb, na sua fase inicial de implantação:
 I – mediante transferência, os alunos regularmente matriculados;
 II – mediante cessão temporária, os funcionários técnico-administrativos e os professores regularmente admitidos;
 III – mediante cessão ou doação, o patrimônio móvel e imóvel necessário ao regular funcionamento das suas atividades (Bez, 2011).

Conforme o *Boletim da Associação de Professores da UFSC (APUFSC)* de 10 de maio de 2010:

Com os recursos destinados por emendas ao Orçamento da União pelos deputados federais Décio Lima e Cláudio Vignatti, mais recursos da própria Furb, foi firmado um convênio entre a Furb e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para permitir a realização de [três estudos técnicos] para a criação da UFVI com a incorporação da estrutura da Furb, bem como realizar atividades de esclarecimento e mobilização da comunidade regional (APUFSC, 2010).

Ainda na notícia, detalha-se que um dos estudos seria jurídico, ou seja, sobre a legalidade e os melhores instrumentos normativos para viabilizar a cedência do patrimônio, dos estudantes e dos servidores de uma universidade pública municipal para outra, pública federal. O outro estudo analisaria a viabilidade financeira e a economicidade, efetuando um comparativo entre a Furb e as universidades federais. Haveria ainda um terceiro estudo, para elaboração do Plano Político Pedagógico da nova Universidade Federal.

Em março de 2011, o professor Pedro Antônio de Melo, diretor do Instituto de Pesquisas e Estudos em Administração Universitária (INPEAU), vinculado à UFSC, participou de reunião com o grupo de trabalho que estava elaborando a proposta do estudo de viabilidade da Universidade Federal do Vale do Itajaí, o qual seria entregue ao Ministério da Educação e contava com a participação da Furb e do *Comitê Pró-Federalização*. Em 23 de julho de 2011, o *Jornal Cruzeiro do Vale* publicou a seguinte manchete: ““Federalização” da Furb é tema de reunião entre deputados e Ideli Salvatti”, trazendo a reportagem em que se revelava que 90% do projeto já estava pronto e que na manhã de 20 de julho de 2011 a Ministra das Relações Institucionais havia participado de audiência para tratar da

finalização da proposta [de “federalização”], a liberação de duas emendas parlamentares, no valor de R\$ 100 mil cada uma e a aprovação do PL 7.287/2010, que cria a Universidade Federal do Vale do Itajaí (UFVI).

O encontro foi no Palácio do Planalto, em Brasília, e contou com a presença dos deputados petistas Décio Lima (federal) e Ana Paula (estadual), além

do reitor da Furb, João Natel Machado e do pró-reitor de Pesquisa, Pós-graduação e Extensão, Marcos Rivail da Silva. Estiveram presentes também o presidente do *Comitê Pró-federalização* da Furb, Clóvis Reis, e o ex-presidente do Comitê, Valmor Schiochet (ADJORISC, 2011).

Em 28 de novembro de 2011, o relator do projeto na Comissão de Educação e Cultura, deputado Angelo Vanhoni (PT-PR), manifestou-se pela rejeição do PL 7.287, ação justificada por se tratar de um instrumento autorizativo, portanto, que padecia do ‘vício de iniciativa’ já explicado. Para não sustar o pleito detentor de mérito, o relator recomendou alterar sua ementa, transformando a natureza de autorizativo para indicativo, ou seja, seria elaborar um novo projeto indicando [recomendando] à Presidência da República que tomasse para si a proposição do PL. Por fim, o deputado João Dado (PDT-SP), em seu parecer, apresentado em 23 de março de 2012, na Comissão de Finanças e Tributação da Câmara, manifestou-se pela rejeição do projeto e da emenda de Edinho Bez, pois ambos conflitavam com a Lei de Responsabilidade Fiscal e não continham estimativa do impacto orçamentário-financeiro e nem demonstravam a origem dos recursos para seu custeio. Por esses motivos, o Projeto de Lei 7.287/2010 foi arquivado em 6 de junho de 2012.

De volta a Santa Catarina, os anos de 2011 e 2012 foram plenos de acontecimentos na questão da federalização, alguns desses narrados em um infográfico do Jornal *Santa* e publicados no *ClicRBS* (Entenda o Caso, [s. d.]). Em junho de 2011, a presidente Dilma Rousseff [2011-2016] esteve na cidade de Blumenau, e afirmou desconhecer o projeto da “federalização” da Furb. Em agosto, portanto, após a reunião com a ministra Ideli Salvati, o Reitor da Furb publicou em suas redes sociais que o Ministério da Educação havia confirmado uma universidade em Blumenau. No mesmo mês surgiu, nas redes sociais, o “Movimento sou pela Furb federal”²²³, o qual promoveu passeatas que reuniram milhares de pessoas no Centro da Cidade de Blumenau. Conforme o jornal, ainda em agosto de 2011, a presidente Dilma teria anunciado a criação de um *campus* da UFSC na cidade. Conforme relata o P12, para elaborar o projeto da federalização houve apoio institucional da UFSC: “Foi criado um grupo de trabalho. Na época o reitor era o Prata. E já quase no fim do mandato do professor Prata, esse processo começou a ser construído. Essa expansão foi Pós-Reuni, né”. Contudo, apesar de ser “Pós-

²²³ Mobilização virtual na rede social *Facebook* com mais de 11 mil membros.

Reuni” os fatos aqui narrados ocorreram ainda em 2011, durante a vigência do programa. E o P12 prossegue a narrativa:

o projeto que estava pronto, bem encaminhado, mas precisava das discussões políticas para ser estruturado, porque para garantir a federalização precisaria de uma lei, precisaria garantir recursos de custeio para pagar as pessoas que iam ser colaboradores, porque até então não tinha professor. Ou seja, iam ser contratados, e os cursos já estavam andando, já tinha aluno. Tem que lembrar disso, que nós tínhamos a universidade pronta. Não dava para pegar os professores assim: “tá, você virou professor da universidade”. Não é isso, tem que passar por concurso. Era uma situação bem complexa, né? E para isso eu precisava de recurso, precisava de lei. O governo tem que ter condições de maioria no Congresso para poder aprovar esses projetos de lei, porque precisava de alguns ajustes jurídicos. [...]

Então esse era o momento do Prata. O governo, na época do governo Dilma, tinha um secretário executivo chamado o Luís Cláudio [Luiz Cláudio Costa]. Ele inclusive foi até presidente do INEP também. Mas ele, na época fez um estudo sobre aquela questão dos indicadores [...], em que estado tem [quantas] vagas públicas. Tinha também esse índice, IDH. Uma série de questões que foram levantadas. [...]

E ninguém sabia direito o que ia acontecer [quando] o Prata ainda era Reitor.

Portanto, os estudos de federalização, feitos ainda na gestão 2008-2012, continham incertezas de ordem orçamentária, jurídica e quanto à viabilidade política de sua aprovação no congresso. E para dirimir eventuais enganos quanto à datação da decisão entre federalizar ou instalar um *campus*, equívocos esses que identificamos na mídia e no depoimento de outros participantes, o P12 deixa claro que a decisão final do MEC ocorreu na gestão 2008-2012:

Os Reitores foram chamados em Brasília. A presidente Dilma levou todos os reitores para apresentar a nova expansão das universidades do governo Dilma. Que é expansão pós-reuni. E nessa ampliação vários reitores entraram ali, cientes de que teriam uma expansão, ou um [novo] *campus*, outros entraram [sabendo que] ia ter uma nova universidade, como na Bahia, o sul da Bahia e várias outras foram criadas, norte do Pará também [...]

Nesse dia o professor Prata, entrou no Palácio do Governo, me lembro bem que eu na época também estava lá. Ele entrou na expectativa de receber as informações de que teria a transformação da Furb em universidade, e saiu de lá com a conclusão que talvez não fosse [isso], e sim um *campus* que iria ser criado lá. Então houve um anúncio, que talvez nem o professor Prata soubesse ao certo o que seria. [...]

Em outubro, a UFSC apresentou uma proposta de incorporação gradativa e parcial dos cursos da Furb, sugerindo ainda novos cursos. A equipe da Furb pediu prazo para analisar a proposta. Em dezembro de 2011, a UFSC protocolou, no MEC, a proposta de um *campus* com 10 cursos, sendo alguns cursos da Furb

incorporados gradativamente até 2020, o que geraria 6.300 vagas em Blumenau. A proposta

previa que as vagas gratuitas fossem oferecidas apenas mediante vestibular e não contemplava cessão de patrimônio e nem a cedência de professores e servidores, defendida pela Furb. Este modelo foi rejeitado pela Furb que apresentou uma nova proposta usando o modelo de tutoria, a qual foi rejeitada pela UFSC (APUFSC, 2012).

Estabelecido o impasse, caberia ao MEC a decisão sobre o melhor modelo de parceria entre as duas universidades.

Em fevereiro de 2012, algumas lideranças do *Comitê pró-federalização* e do *Movimento Sou pela Furb Federal* manifestaram rejeição à Proposta da UFSC, motivadas pela ausência de menção e de detalhamentos sobre a intenção da UFSC em receber a cessão dos servidores, alunos e patrimônio da Furb. A Fundação apresentou, como contraproposta, um modelo de “tutoria” em que o *campus* de Blumenau não seria da UFSC, mas de uma nova Instituição.

Perguntamos sobre os motivos da não concretização desse planejamento, ao que o P12 nos respondeu:

não foi possível politicamente, nem orçamentariamente conseguir fazer a federalização, porque **os recursos que seriam aportados na federalização seria praticamente metade da expansão proposta pelo governo Dilma**. Então, na verdade, houve fatores importantes. Porque a Furb até hoje tem alguns problemas do ponto de vista financeiro, naquela questão ligada à sua previdência, entendeu, que a previdência é municipal, então tem um custo. Apesar de ter um patrimônio importante, elevado, de qualidade, eles também têm alguns custos, algumas dificuldades. Então eu acho que eles fizeram toda essa conta e chegaram à conclusão: É mais fácil a gente criar um *campus* do que criar uma... transformar a universidade. Então vamos informar **ao reitor** que vai ser um *campus*, que vai ser criado momentaneamente, até que se estude outra alternativa (P12, grifo nosso).

Contudo, era o final do mandato da gestão 2008-2012 e “entrou a professora Roselane, então a implementação ela se deu no “governo” da Roselane. Talvez [isso tenha sido] meio imposto à Roselane, mas o fato é de que ela teria que conduzir a criação de um novo *campus*” (P12). Sobre a irreversibilidade desse processo o P18 afirma que o parecer da procuradoria é anterior à gestão 2012-2016, e quando esta assumiu,

nossa procuradoria e o próprio procuradoria do MEC diziam: é impossível, porque são 2 instituições com [...] bases legais diferentes. Então, se a gente começar a fazer esse ‘percurso’ fundação junto com federal, vai começar todas aquelas fundações que entram num processo de falência, a querer se tornar federal, e aí [a esfera] federal vai assumir todos os prejuízos das fundações. Então isso não pode!

Ou seja, além dos argumentos jurídicos e orçamentários, o impasse teve como cunha de decisão a geração de precedentes e jurisprudência para novos processos de federalização, o que está suspenso desde a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Em julho de 2012, portanto, já durante a gestão 2012-2016, sem entrar em acordo, os grupos das duas IES pedem a mediação do MEC para definir um melhor modelo de ‘federalização’. Em agosto, o MEC propõe um termo de cooperação entre a UFSC e a Furb, concedendo o prazo de final de dezembro para o estabelecimento de um acordo entre as IES, sob risco de se perder R\$ 16 milhões em recursos destinados à ação. Ainda em agosto, o Coordenador do Fórum Parlamentar Catarinense, Dep. Décio Lima (PT), solicita a transferência desse valor à UFSC, para que o estado não perca a dotação orçamentária.

Segundo o *Grupo RBS*, em setembro, o *Comitê pró-federalização* toma ciência do conteúdo do termo de cooperação e manifesta repúdio ao seu teor. Em novembro de 2012, a reitora Roselane Neckel [2012-2016] teria afirmado que o *campus* seria instalado em Blumenau, “com ou sem auxílio da Furb”.

Possivelmente a narrativa que atribui a decisão contrária à gestão 2012-2016 pode estar atribuída à decisão peremptória anunciada pelo MEC meses depois, sobre a qual nos fala P18:

a última reunião [sobre Blumenau] que a gente teve foi com o Mercadante, ele era ministro da educação na época, e eu já sabia da resposta porque os meus procuradores já tinham falado 1000 vezes. Mas o reitor da FURB e os deputados da região, achavam que [...] dava pra dar um jeitinho. E eu dizia: _Não vai dar pra dar um jeitinho! Mas eram teimosos aí o... Aquele dia foi o dia que eu admirei o Mercadante, porque ele olhou e falou assim: _Não tem como, não dá. Dá para se criar um campus da UFSC em Blumenau, mas não se pode fazer isto, que vocês estão querendo fazer, de federalizar a FURB. Por isso, por isso, isso... e aí ele colocou todas as questões legais.

Esse aspecto inesperado e repentino da determinação da criação do *Campus* de Blumenau confrontou-se com a formação discursiva de consolidação dos *campi*, e resultou na percepção de animosidades entre os *campi* primogênitos e o de Blumenau. Neste sentido:

Houve um desgaste muito grande da UFSC nisto, ou seja, a UFSC teve que consumir recursos, e professores que participaram dessa implementação. Um desgaste político, outro institucional, porque tinha três *campus* (sic) que ainda não estavam bem consolidados. Aí, [a UFSC] vai para um quarto! E é de uma outra gestão, e o pessoal começa a falar: _Não, esse é o *campus* do fulano, é o *campus* do ciclano, e aí tem essas tensões... (P19).

Não obstante, verificamos que, em meio às demandas e crises que se apresentaram à gestão 2012-2016, a pactuação de Blumenau serviu como um canal de comunicação para a repactuação necessária à consolidação dos demais *campi*:

Mas então, eu precisei de técnicos para os outros *campi*, e de professores para consolidar os cursos... Você tem que negociar, né? Se os *campi* não entenderam que essa negociação do *Campus* de Blumenau envolvia os outros *campi*. Ah! A negociação do *Campus* Blumenau envolvia a liberação de mais vagas para cobrir a consolidação dos demais *campi* (P18).

A cerimônia de inauguração do *campus* foi realizada no dia 17 de março de 2014. Inicialmente, as atividades letivas começaram no IFC Blumenau, passando à atual sede, na rua João Pessoa (Bairro Velha), em setembro de 2015²²⁴. Atualmente, o *Campus* de Blumenau conta apenas com áreas alugadas, assim denominadas: Blocos Acadêmicos (A e B, somando 5.029,25m²); Bloco Administrativo (Bloco C, com 1.400 m²) todas no bairro Velha. De acordo com o P19:

Ainda é uma coisa que a UFSC não procurou, e ainda chega lá e você acha que todo mundo vai te receber de braços abertos, e parte da sociedade não quer nem falar contigo! Tinha professores nossos que foram uma vez encontrar colegas de pesquisa na Furb e foram hostilizados lá.

A Câmara de Vereadores de Blumenau realizou uma audiência pública em 28 de julho de 2022, para discutir a instalação de uma sede própria para o *Campus* de Blumenau da UFSC. A audiência pública foi solicitada por meio do requerimento 795/2022, aprovado pelo conjunto dos vereadores. O vice-reitor da Furb, Dr. João Luiz Gurgel Calvet da Silveira, esteve na audiência, e fazendo uso da palavra relatou que, quando houve

a vinda da UFSC, uma comissão bipartite foi criada para trabalhar caminhos para que a Furb pudesse alocar a Universidade, mas que o diálogo não avançou, em especial depois da pandemia. 'Continuamos com a possibilidade de oferecer esses espaços. A universidade está pronta e quer continuar esse diálogo para juntar nossos projetos, de forma que o erário tenha melhor empenho [do que] foi investido e não haja cursos obsoletos' (Blumenau, 2022).

Na mesma audiência, o diretor do *Campus* de Blumenau da UFSC, Adriano Péres, assinalou a necessidade de consolidar a UFSC em Blumenau e informou: "Fizemos uma audiência pública para determinar quais cursos a comunidade deseja e já temos alguns nomes. Mas para que sejam ofertados precisamos ter uma sede própria...". E ressaltou que em 2018 a UFSC lançou, a pedido do MEC, um edital de

²²⁴ Conforme Ofício 230/2018/GR, a mudança do *campus* para o Bairro Velha foi realizada oficialmente no SIMEC a partir de 15 de janeiro de 2018.

Chamada pública para compra de terreno. Por fim, concluiu: “Recebemos 15 propostas na oportunidade e fizemos os encaminhamentos, mas não recebemos ainda do MEC recursos de capital para a aquisição” (Blumenau, 2022).

Complementarmente:

Ao final da audiência os vereadores presentes fizeram dois encaminhamentos. O primeiro foi uma solicitação para que seja retomada a comissão para debater uma parceria entre a UFSC e a Furb e o possível compartilhamento do espaço físico, e que sejam incluídos representantes do Poder Executivo e Legislativo nessas comissões, além de envolver as entidades da cidade. O outro encaminhamento foi uma solicitação a ser encaminhada ao Poder Executivo para que, se não houver alinhamento das duas instituições, analise a possibilidade de disponibilização de um terreno para que a UFSC possa fazer a construção de sua sede própria na cidade (Blumenau, 2022).

Nessa seção, acrescentamos uma breve historiografia do *Campus* de Blumenau, que é o elemento que faltava para completarmos a descrição do que atualmente configura os chamados *Campi* fora de sede. Na seção anterior, vimos que a associação de traços e decisões da gestão 2008-2012 com as limitações nos planos iniciais do Reuni resultou em um contexto institucional crítico. Acreditamos que um bom retrato dessa conjuntura da transição pode ser deduzido considerando-se o apanhado quantitativo da próxima seção, que tratará dos acontecimentos desenvolvidos durante a gestão 2008-2012, por nós denominada de a “época heroica dos *campi* primogênitos”. Não nos caberá fazer uma avaliação exaustiva com finalidade gerencial, pois isso foge aos objetivos da tese, mas acreditamos que sem esse breve panorama quantitativo ficará obscuro ao leitor estimar a magnitude da interiorização até então analisada.

7.4 A INTERIORIZAÇÃO EM NÚMEROS

Vimos que a UFSC divergiu significativamente da proposta qualitativa pactuada no Reuni, mas nos aspectos quantitativos destacou-se desde o início, esforçando-se para cumprir a meta estabelecida. Antes de analisar a série histórica, é necessário distinguir os acontecimentos ocorridos entre 2008 e 2012 daqueles que aconteceram após a vigência canônica do Reuni. Isso porque apenas no primeiro período os *campi* se mantiveram fiéis às diretrizes e aos modelos do Programa, ou

seja, experimentaram a não departamentalização e os Bacharelados²²⁵ com duração de três anos.

Em nossa revisão de literatura, identificamos incongruências entre as fontes que expõem o número de vagas anuais pactuado pela UFSC e avaliam o cumprimento dessa meta – por exemplo: Silva et al (2015), Costa, Costa e Barbosa (2013), e *Balanço 2008-2009* (UFSC, 2009a, 2011b)²²⁶. Mas com base no *Formulário de Apresentação de Propostas* (UFSC, 2008c), concluímos que a UFSC superou a meta no vestibular de 2010, levando em conta dados sintetizados na

Tabela 6 a seguir:

Tabela 6: Evolução das vagas de ingresso, em relação à meta pactuada no Reuni, e da população da graduação presencial.

Indicador	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total de vagas de ingresso (vestibular/SISU)	3.920	4.095	5.171	6.111	6.091	6.046
Varição em relação a 2007	-	175	1.251	2.191	2.171	2.126
Varição no número de vagas de ingresso nos <i>campi</i> em relação ao ano anterior	0	0	480	560	-140 ²²⁷	40 ²²⁸
Varição no N° de vagas de ingresso no <i>campus</i> sede comparado ao ano anterior	0	175	596	380	120	-85
Novos cursos presenciais nos <i>campi</i> pioneiros	0	0	4	1	2-1=1	1
Novos cursos presenciais na sede	1	3	8	4	0	1
Número de cursos presenciais total	62	65	70+7	82	83	84

²²⁵ Não falamos em BI pois apenas os de Joinville (Engenharia da mobilidade) e Curitibanos (Ciências Rurais) foram interdisciplinares, ou seja, prévios e preparatórios para clivar em múltiplas terminalidades profissionalizantes de um segundo ciclo.

²²⁶ Conforme o relatório nº: 201203151 da auditoria realizada pela Controladoria Regional da União no Estado de Santa Catarina (BRASIL, 2012) a meta de ampliação no número de vagas não foi plenamente atingida ao final de 2011, ficando em 97,5% do previsto. Já a SESu enviou o ofício 48/2011, datado de 25 de fevereiro, em que afirma “verificamos que a [UFSC], atingiu no exercício de 2011, no que diz respeito à oferta de vagas de cursos de graduação presencial, 6386 vagas no total de 6380 previstas para esse ano, que ao projetarmos para o exercício de 2012 podemos concluir que a meta final atingida do Programa Reuni para esta IFES será de 100,1%” (Brasil; Costa, 2011). Devido às inconsistências nos números das diversas fontes resgatadas, quando o assunto for as metas pactuadas, optamos por consultar o *Formulário de Apresentação de Propostas* (UFSC, 2008c), e quando tratar de dados estatísticos, nos fundamentaremos na *Série Histórica 2008-2021* produzido pela equipe do Departamento de Planejamento e Gestão da Informação (UFSC, 2023), e justificamos as escolhas por considerarmos as duas fontes oficiais mais confiáveis para cada momento histórico discutido (o pactuado e atuado). Mesmo assim, no relatório do DPGI notamos uma pequena inconsistência no ano de 2009, e por isso, acrescentamos as 655 vagas adicionais ofertadas no vestibular suplementar 2009 (Edital 01/COPERVE/2009 alterado pelo edital 03/COPERVE/2009 cf: UFSC, 2009a), as quais não foram contabilizadas pelo DPGI, que menciona apenas as 4571 vagas do vestibular de verão para 2009.

²²⁷ Valor obtido deduzindo-se as 160 vagas em Curitibanos, as 100 vagas em Araranguá que foram reduzidas mediante autorização do CUn e somando-se as 60 vagas de Engenharia de Computação e as 60 vagas de Fisioterapia criadas em 2011.

²²⁸ A ampliação de vagas do Curso de Medicina Veterinária foi de 80 vagas anuais. Entretanto, como o primeiro ingresso do curso ocorreu no segundo semestre de 2012, computou-se apenas 40 vagas de ingresso nesse ano.

Cumprimento da meta global de vagas anuais de ingresso até 2012 ($n^{2007}=5830$ ou $\Delta=1.910$) | - 70,2% 89,6% 104,8% 104,5% 103,7%

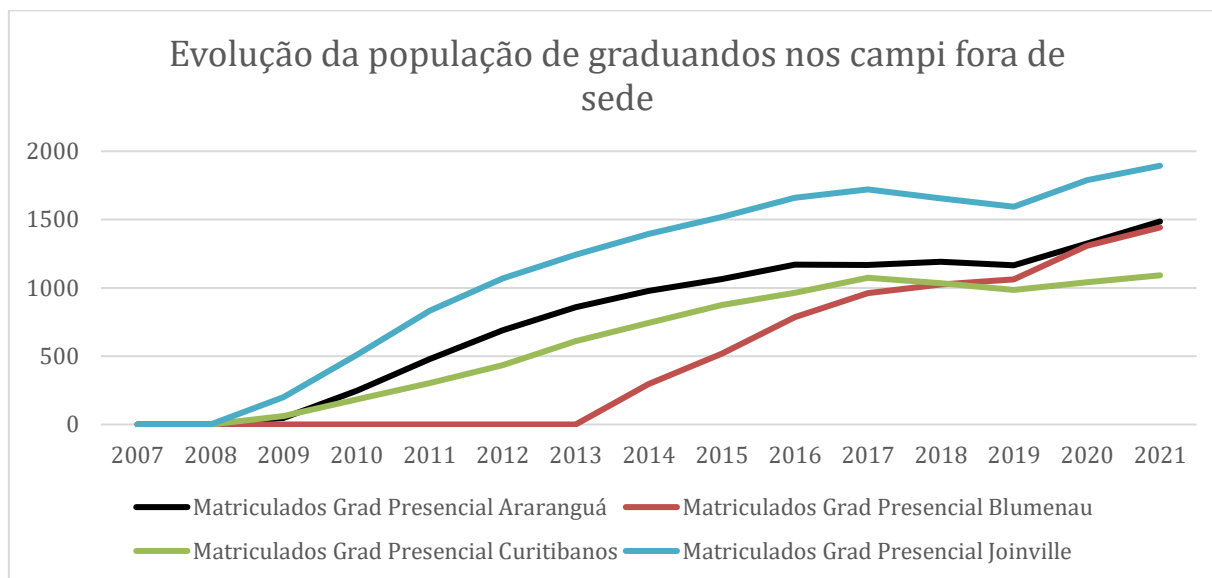
Fonte: Elaboração do autor com base em (UFSC, 2008c, 2009b, 2023).

Portanto, se pesa sobre os *campi* fora de sede alguma suspeita de terem atrapalhado o cumprimento da meta, reduzindo o número de vagas de ingresso, ela seria facilmente refutada comparando-se o *Formulário da proposta* (UFSC, 2008c) com a série histórica de dados do vestibular. No pacto, o número de vagas anuais previsto para os *campi* era de 550, valor que permaneceria constante de 2009 até 2012. Se no vestibular suplementar de 2009 a UFSC ofertou apenas 480 vagas nos *campi*, em 2010 eles ofertaram, juntos, 1040 vagas. E em 2011, mesmo após as reduções de vagas nos cursos de Curitiba e Araranguá, os três *campi* ofertaram 1020 vagas; em 2012 foram 940 vagas e em 2013, outras 980, o que superou o planejamento inicial. Contudo, foi difícil ocupar as vagas sobressalentes ofertadas em alternativas vocacionalmente limitadas de cursos, em especial nos *campi* das cidades menores. Isso justifica-se logicamente, pois cidades menores apresentam fatores demográficos, culturais, habitacionais e educacionais “desfavoráveis”²²⁹ ao preenchimento otimizado das vagas. Alguns cursos e *campi* passaram a ter vagas ociosas após as últimas chamadas do vestibular. Embora a ociosidade possa ser justificada pelo menor número de concluintes do Ensino Médio em cidades menores, é importante considerar eventuais exageros no número de vagas de ingresso replanejadas em 2009 e 2010 para o primeiro e único curso de cada *campus*. Este número superou várias vezes o número de vagas de um curso semelhante oferecido na sede ou em outras cidades do Brasil. Assim, aos estudantes do interior eram ofertadas muitas vagas para escassas e vocacionadas opções dos cursos, o que rapidamente influenciou sua percepção sobre a saturação do mercado de trabalho local, resultando em um ciclo vicioso de baixa demanda/atratividade para os “futuros engenheiros”.

²²⁹ Explicando a expressão, compreendemos que quanto menor a cidade, menor o fluxo anual de egressos do Ensino Médio (fator demográfico); menor a capacidade dos empresários da construção civil e do ramo imobiliário de fornecer/construir vagas de moradia para receber/acolher estudantes de outras cidades; e menor a influência cultural capaz de gerar expectativa e autoconfiança capazes de despertar a intenção de prosseguir nos estudos, refletindo inclusive sobre as escolas que não desenvolvem estratégias sistematizadas de incentivo e preparo para seleção e ingresso em cursos superiores. Uma discussão sobre como as condições de classe social moldam a percepção sobre a legitimidade das expectativas e aspirações dos indivíduos, levando muitas vezes à internalização e autoimposição – pelos dominados – de limitações à ambição de postular uma vaga no ensino superior (“não sou feito para isso”), ver a discussão sobre alodoxia em (Bourdieu, 2007).

A evolução da população discente nos *campi* fora de sede, que expressa numericamente o acúmulo temporal dos efeitos dos fenômenos de ingresso, ocupação ou ociosidade de vagas, evasão e diplomação, encontra-se resumida na Figura 6.

Figura 6: Evolução da população discente da graduação nos *campi*-fora-de sede



Fonte: Elaborado pelo autor com base em UFSC (2023).

Por meio desse gráfico é possível observar que a alteração no número de vagas dos cursos de Curitiba e Araranguá não foi suficiente para causar a inflexão da curva em 2011. Já em 2019, podemos notar uma inflexão nas curvas de crescimento populacional de todos os *campi*, fato que pode estar associado com o contexto econômico e cultural.

Costa, Costa e Barbosa (2013) alertavam que possivelmente os cursos noturnos da Sede e as licenciaturas não foram tão atrativos e aptos a completar o número de vagas ofertadas. Nessa perspectiva, os autores recomendam para a UFSC: a ampliação de vagas em cursos com uma grande demanda, mas ainda não contemplados com novas vagas; “um maior esforço no sentido de se implantar mais cursos noturnos, pois [segundo eles] a instituição já possui toda estrutura disponível além de um corpo docente altamente qualificado” (Idem, p. 124); e contraditoriamente concluem que a UFSC deveria prosseguir com a expansão dos cursos de licenciatura, sobretudo nos *campi* fora de sede. Os autores não indicam as razões que os fizeram considerar que os cursos noturnos e de licenciatura, que já apresentavam baixa demanda na Sede, teriam uma tendência diferente nos *campi*, nem como isso seria possível sem aumentar as despesas de custeio, apenas com

‘um maior esforço’, aproveitando-se a equipe técnica existente e o ‘corpo docente altamente qualificado’ que a Instituição “já possui”. Será que os trabalhadores da UFSC, especialmente noturnos e dos *campi*, não se esforçaram o suficiente para atuar a política planejada?

Sobre a atuação de cursos noturnos nos *campi*, por meio do depoimento do P11, servidor em Araranguá, compreendemos que o principal desafio para o desenvolvimento de cursos noturnos foi encontrar servidores “comprometidos com” e “especificamente contratados e dedicados para” a manutenção das atividades nesse período. Neste sentido,

outro grave problema aqui [...] foi trabalhar um *campus* noturno. Se preparar e depois literalmente desmobilizar tudo que foi noturno. [...] O que aconteceu aqui em Araranguá, foi uma distorção absurda, porque os cursos começaram noturnos e todos foram para o período matutino e vespertino. Eu sou bastante crítico, mas é um fato, foi porque professores não querem dar aula de noite e muitos disseram isso. E saíram do curso do TIC para ir para o outro [...] Só que não tem nenhuma infraestrutura funcional à noite. Nossos técnicos não trabalham no período noturno. [...] Embora seja um período letivo, não tem serviços noturnos. [...] quadro docente do TIC, que hoje é 10 e deveria ser 18, pelo Reuni. Nós poderíamos colocar cursos similares com a base comum. [...] Então você poderia fazer isso, mas primeiro tem que suprir a estrutura, né? Porque se não tem nem um RU que atende os alunos à noite, não tem nem uma Secretaria que funciona à noite (P11).

Ou seja, salvo melhor juízo e/ou honrosas exceções, é ingênuo ou simplista acreditar que a mesma equipe que leciona ou atende a cursos diurnos, matutinos ou vespertinos poderá satisfazer a necessidade de força de trabalho dos noturnos.

7.5 INSTITUCIONALIZAÇÃO TARDIA DOS CAMPI FORA DA SEDE

Apenas um ano após a aprovação da adesão ao Reuni, em 18 de novembro de 2008, o Conselho Universitário, formalizou a interiorização da UFSC, quando aprovou, por unanimidade, a criação de três *campi* universitários, nas cidades de Joinville, Curitiba e Araranguá. Mas tal ato só foi formalizado por meio do boletim oficial da UFSC de 3 de março de 2009, onde constam as resoluções nº 25, 26 e 27/CUn/2008 (UFSC, 2009d, 2009e, 2009f), que determinaram a criação²³⁰ (formal e virtual) dos *campi* de Joinville, Curitiba e Araranguá, respectivamente. Mais

²³⁰ O credenciamento para as atividades dos três *campi*-fora-de-sede foi formalizado pelo Parecer CNE/CES 204/2010 (BRASIL, 2011), publicado no Diário Oficial, em 17 de dezembro de 2010, no qual se oficializou o credenciamento de outros 90 *campi* distribuídos pelo país.

recentemente, e após o término do Reuni, o Conselho Universitário aprovou a criação do *Campus* de Blumenau, por meio da Resolução nº 19/CUn/2013 (UFSC, 2013a).

Embora tenham sido criados em novembro 2008 e se tornado operacionais desde 2009, até 02 de julho de 2015 os *campi* não haviam sido incorporados ao regimento e estatuto da UFSC.

Nossa pesquisa documental revelou que os primeiros Diretores dos *campi* foram nomeados entre fevereiro e março de 2009. No entanto, sua participação no Conselho Universitário era esporádica e precária até 18 de maio de 2010, quando, na 5ª sessão do Conselho Universitário de 2010, eles passaram a ser denominados “convidados” nas atas, e a frequentar de forma rotineira as sessões, embora sem direito a voto e nem podendo assumir relatorias. Desde 2013, os centros fora de sede²³¹ passaram a dispor regularmente de representação, primeiro nas reuniões da Câmara de Pesquisa, e depois no Conselho Universitário. Essa participação precária, oficializada durante a 5ª sessão do Conselho Universitário de 2010, foi aceita sob a justificativa de que seria algo provisório, até a realização de mudanças no estatuto e regimento da UFSC, mas tal provisoriedade durou mais de cinco anos, até julho de 2015.

Nas normativas, a primeira vez que tivemos notícias de que houve tratamento equivalente entre os Diretores de Centro (Unidades da Sede) e os Diretores Gerais dos *campi* foi na publicação da Portaria Normativa nº 29/GR/2011, de 28 de junho de 2011, a qual delegava competências para esses Diretores assinarem permissões para o uso eventual de espaços do *campus*; e para nomearem setorialmente – ou seja, no âmbito das suas Unidades e Subunidades – os coordenadores de ensino, pesquisa, extensão, estágios, núcleos, programas institucionais e similares e programas de pós-graduação *lato sensu*, bem como os supervisores dos laboratórios de ensino e de pesquisa. Outro fato curioso é que apenas em 23 de agosto de 2010, com a publicação da Portaria 28/GR/2010, os *campi* fora de sede puderam ordenar despesas, ao serem reconhecidos como Unidades Gestoras Responsáveis (UGR). Antes disso, o orçamento dos *campi* era gerido pelo Diretor Administrativo do Reuni, vinculado ao Gabinete do Reitor e lotado na sede.

²³¹ Em relação a utilização da expressão “centro fora de sede”, ver conteúdo da nota de rodapé de n. 1.

O texto abaixo, extraído do *Relatório parcial de atividades do Campus UFSC Araranguá – ARA, Período de Maio de 2010 a Abril de 2011*, elaborado pela direção daquele *Campus*, retrata a disposição inicial em relação à sua organização administrativa, mas se aplicaria aos demais:

Cabe lembrar que a implantação dos *campi* de Araranguá, Curitiba e Joinville, estabelecida pelo Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais – Reuni, está buscando uma inovação, como (1) a inexistência de departamentos de ensino; (2) a criação de coordenação acadêmica integrando o ensino de graduação no campus e, possivelmente, o de pós-graduação e (3) a existência de uma coordenação administrativa executando as atividades meio que viabilizam o atendimento das metas nas atividades fim de ensino, pesquisa e extensão (Silva, Juarez Beto da, 2013, p. 138).

Observamos que desde o início das atividades nos *campi* houve a busca por uma estrutura não departamentalizada. Talvez esse tenha sido um ponto não consensuado, uma intenção dos planejadores do Reuni, mas cuja operacionalização nos Centros da sede mostrava-se polêmica ou de difícil viabilização, dada a cultura instituída, e por isso foi delegada aos *campi*. Encontramos indícios dessa intencionalidade em Silva J. (2013, p. 32):

A UFSC buscou a expansão através da implantação dos *campi* de Araranguá, Joinville e Curitiba, introduzindo uma nova forma de estruturação interna, que pudesse futuramente reestruturar organogramas, procedimentos e cursos, através de um organograma mais simples e que possibilitasse ampliar a integração de servidores e professores, com coordenadorias de cursos integradas e, futuramente, com ensino de graduação e pós-graduação integrados, sem divisões por departamentos de ensino.

É possível que essas diretrizes inovadoras tenham se constituído como um dos entraves aos avanços da institucionalização dos *campi*, pelo temor de que a inserção dessas estruturas no estatuto pudesse alterar profundamente a norma e, com isso, também a estrutura da sede, e até resultar em (re)distribuição de recursos e cargos de chefia. Assim, Silva J. (2013, p. 138) pondera que “os novos *campi*, por terem nascido sem um planejamento adequado, nunca ficaram claros em seus propósitos para o Conselho Universitário e a comunidade acadêmica da UFSC em geral”.

Mas paulatinamente, o crescimento numérico dos corpos (docente, discente e técnico) dos *campi* fora de sede gerou uma força política que demandava participação nos órgãos deliberativos centrais, e o reconhecimento e respeito a suas formas de organização. Logo, providências se tornaram prementes e,

Em 12 de agosto de 2011 o Prof. José Carlos Cunha Petrus, então Chefe de Gabinete do reitor enviou mensagem aos diretores dos *Campi*, que imediatamente foi repassada à comunidade acadêmica encaminhando em anexo a proposta de Regimento dos *Campi* e proposta de alteração do Estatuto da UFSC para abrigar os *Campi*. A proposta essencialmente apresentava como os três novos *Campi* seriam inseridos no Estatuto da UFSC como “Unidades Universitárias” em uma composição que abrigaria onze Centros de Ensino e os três novos *Campi*. A mensagem também mencionava que “a distribuição de recursos seguiria uma matriz orçamentaria diferenciada para os *campi*, em função das suas particularidades em relação aos Centros de Ensino (Silva, Juarez Beto da, 2013, p. 137).

No entanto, apesar da menção a uma reformulação da matriz orçamentária, salvo melhor juízo, a matriz em vigor em 2024 e apresentada no site da instituição seguia a mesma fórmula elaborada em 1997. Outro aspecto revelado nessa proposta de institucionalização é a confusão entre Centro (unidade *per se*) e Campus, equívoco interpretativo que perduraria por duas gestões. Para esclarecer isso e complementar a nota de rodapé 1, revisitamos a Portaria Normativa nº 40/2007/MEC (Brasil, 2007c) para elucidar a distinção entre campus e unidade. Ambos são ‘locais secundários da instituição’, mas a diferença é que nos *campi* “se oferecem cursos e realizam atividades administrativas”, enquanto nas unidades “se exercem apenas atividades educacionais ou administrativas”. A norma, portanto, classifica as unidades como administrativas ou educacionais. Com base na funcionalidade única das unidades, entendemos que um campus pode abrigar várias unidades de diferentes tipos em um mesmo município, contínuas ou não no espaço, mas o inverso não é válido para as unidades.

Com a transição da gestão 2008-2012, a ausência da normatização tornou-se flagrante, como revelado pelo P13:

É uma história longa que eu acompanhei desde a transição. Havia uma demanda da institucionalização já naquela época do relatório da comissão de transição. Que era basicamente a tentativa de que os *campi* fossem reconhecidos na estrutura normativa da universidade. Não se tinha muita clareza como fazer e nem o que seria. E na verdade, entrou a gestão com esse diagnóstico, em todos os *campi*.

Ao longo dos cinco anos de discussões no CUn, nos encontros dos diretores de *campi* e nas audiências públicas ‘institucionalizar os *campi*’ foi uma expressão que adquiriu uma polissemia, podendo significar: 1) a criação da entidade ‘*campus* fora de sede’ dentro do Estatuto, do Regimento e de todas as resoluções da Universidade; 2) conferir-lhes representatividade nos órgãos colegiados centrais; 3) possibilitar a escolha dos Diretores de *campus*/Centro por meio de eleições, pois até

então eram indicados pela Reitoria, geralmente dentre indivíduos não pertencentes aos quadros dos *campi*; 4) reconhecer (ou negar) as diferenças e especificidades nas competências, tarefas e atribuições executadas nos *campi* fora de sede, sendo que muitas não tinham equivalência com as executadas nas 11 unidades da Sede. Mas o modo, a importância, e o tempo em que essas demandas seriam supridas ou silenciadas dependeu, sob o signo da personalidade, do arbítrio de cada gestor. O P13 afirma que a gestão 2012-2016

também não sabia o que fazer, nem o que queria com os *campi*. Do ponto de vista do desenho de universidade. Te falo com a maior franqueza, eles não sabiam o que queriam. E nem tinham gente que fosse encarregada de pensar nesse processo. E aí, por força de tanta pressão que a gente fez na época, enquanto diretores [...] fizemos documentos para reitoria com essa que era uma demanda. E um dia, o antigo diretor da Secretaria de Aperfeiçoamento Institucional me manda um ofício dizendo que ele tinha recebido o documento [...] eu já nem lembrava mais que eu tinha mandado. E que ele estaria encarregado de tocar o processo e regulamentar isso. Mas eu sabia que dali, daquele Mato não sairia coelho. Ele nem sabia “o que é o que”, e a forma como estava acontecendo a discussão, e nem... Ou seja, era um ofício puramente falando de uma formalidade jurídica para algo que... que era uma discussão viva, né? As pessoas queriam ser reconhecidas, queriam estar presentes...

Em complementação a este sentido de institucionalização como reconhecimento institucional “do que fazemos e porque fazemos”, Vogel explicita que “não é apenas a distância geográfica dos *campi* em relação à sede que os diferencia dos demais centros da UFSC, mas também sua organização administrativa específica” (2016, p. 95).

Em setembro de 2013, a direção geral do *Campus* de Joinville abriu o processo 23080.052058/2013-14, com a solicitação de institucionalização dos *campi* fora da sede. Tendo em vista a exposição de motivos encaminhada pela Reitoria ao Conselho Universitário em 27/11/2013, concluímos que pela compreensão dos integrantes da gestão 2012-2016, a UFSC não deveria ter uma estrutura diferenciada em seus *campi* e que, para tanto, estes *campi* fora de sede deveriam ser organizados em Unidades Universitárias (Centros) e Departamentos. O parecer da conselheira Sônia Gonçalves Carobrez foi favorável à criação da “Unidade Universitária” e da “Secretaria de Gestão” em cada *campus* do interior. Três reuniões do CUn foram agendadas (03, 10 e 12 de dezembro de 2013), mas não houve quórum para votação. Nessa direção:

Várias comissões institucionais foram criadas para propor a regulamentação dos *campi*, algumas com propostas de regulamentá-los como Centros de Ensino e Departamentos e outros defendendo a especificidade dos *campi*.

Há que salientar que na criação inicial dos *campi* não estava prevista a organização didático-pedagógica e administrativa através de departamentos ou centros de ensino. Na falta de regulamentação específica o *campus* foi construindo no cotidiano as práticas e rotinas de gestão, muitas delas por sistemas análogos ao existente na sede (Peixer *et al.*, 2015, p. 72).

Mas as propostas consensuadas pelos diretores dos *campi*, todos professores, padeciam do mesmo equívoco de igualar centro a *campus*, e com isso desconsideravam a parte administrativa do trabalho dos *campi* que nenhum centro da sede executa, pois todos estão próximos e servidos pela reitoria, pelas pró-reitorias e pela prefeitura universitária. Durante a greve dos técnico-administrativos, a proposta de institucionalização como centros fora de sede, essencialmente docente, foi combatida com um só argumento: “se não precisam do trabalho da direção administrativa, devolvemos a carga de trabalho à sede”, e em analogia para a função representativa da direção geral: “se o campus não precisa de um representante para tratar assuntos localmente, que o reitor venha falar diretamente com o prefeito e as entidades sempre que requisitado”. Sendo assim,

Depois de três propostas para institucionalização e que vem[vinham] sendo construídas desde 2010, em setembro de 2014 foi criado o Grupo de Trabalho envolvendo representantes dos *Campi* e da sede para analisar e elaborar proposição para a regulamentação jurídica dos *Campi* (Peixer *et al.*, 2015, p. 72).

A formação do referido Grupo de Trabalho foi motivada em atendimento ao compromisso firmado pela administração central e reiterado durante a greve nacional dos técnicos-administrativos em Educação. E foi consumada quando, em 24 de setembro de 2014, ocorreu a emissão da Portaria n. 1.871/2014/GR, que criou o Grupo de Trabalho (GT) sob a coordenação do Chefe de Gabinete, Carlos Antônio Vieira, com participação de representantes de todos os segmentos de todos os *campi*. Mas, diferentemente das anteriores, teria apenas três meses como prazo para a elaboração de uma nova proposta para institucionalização dos *campi*. Era esperado que uma comissão, maior e mais heterogênea que as anteriores, demandasse mais tempo para estabelecer consensos, o que resultou em duas prorrogações de prazo de trabalho. Sobre as dificuldades e os motivos do atraso nas discussões do GTIC, o P05 lembra:

Então, o processo de institucionalização, teve um momento que todos diziam que a gente não podia institucionalizar, porque [...] para mudar o estatuto da UFSC, íamos precisar de uma estatuinte. E não tinha CD e FG [...] Esta era a alegação. [...]

Porque de certa maneira era cômodo, né? Tu crias... mas esse povo não tem [direito a voto no CUn e duodécimo] ... E até porque a gente era cargo

indicado. [...] Mas demorou muito! Nós fomos institucionalizados em 2016. Seis anos, né?!

Resultante desse trabalho surgiram, no relatório do Grupo de Trabalho para Elaboração de Proposta de Institucionalização dos *Campi* (GTIC), duas propostas de resolução para alterar o estatuto e o regimento da UFSC. Foram duas porque houve divergências inconciliáveis, o que impossibilitou um consenso, haja vista que uma proposta recomendava a oficialização imediata dos centros e dos campi, e outra recomendava conduzir o processo em duas etapas. O relatório fundamentou o novo parecer da Conselheira Sônia Carobrez, que optou por recomendar a institucionalização dos *campi* em duas etapas.

A votação da primeira etapa da institucionalização ocorreu em 02 de julho de 2015, durante a 14ª reunião do Conselho Universitário, em que foi aprovado o parecer da relatora que recomendava

a oficialização imediata das unidades universitárias (centros de ensino) e departamentos. Ainda assim, será imprescindível que tal decisão venha simultaneamente acompanhada de encaminhamentos subsequentes, que firmemente assegurem a continuidade do processo de institucionalização dos *campi* (UFSC, 2015).

E sugeria a constituição de novo GT, desta feita, composto apenas por diretores, para

uniformizar as possíveis alterações e ajustes no Regimento, Estatuto e Resoluções, cujos dispositivos estejam diretamente vinculados à institucionalização dos *campi*, e que durante esse período de transição sugerimos a manutenção da estrutura atual dos *campi* (UFSC, 2015).

Tais encaminhamentos, aprovados com três votos contrários, foram oficializados com a publicação da Resolução Normativa nº 55/2015/CUn de 10 de julho de 2015, que atribuiu denominação de centro aos *campi* (ex: Centro de Araranguá) e os adicionou ao anexo A do Regimento Geral. Entretanto, os representantes dos *campi*, no CUn, não tiveram direito a voto até serem formalmente empossados, fato que só ocorreu três reuniões depois, durante a 17ª sessão do CUn, em 13 de agosto de 2015.

Trazemos novamente a memória do P13, que sintetiza a retomada da discussão que resultou na proposta de institucionalização aprovada durante a gestão 2012-2016:

A discussão é efetivamente retomada já no final da gestão da Roselane. [...] Foi formada uma comissão na época, acho que do conselho universitário... Depois essa discussão vem para o Gabinete [da reitoria], o Carlos Vieira fica como responsável na época. [...] E o que saiu ao final do

processo, foi uma gambiarra. É uma gambiarra, porque também já não se tinha mais força política para fazer nada nesse sentido. E não se tinha, clareza sobre o que seria institucionalização.

[...] Ninguém nunca deu muita bola para isso. Ou seja, as pessoas não têm clareza dessa, ou da importância dessa questão do desenho. [...] Porque não dá para dissociar “modelo de curso”, um modelo de estrutura organizacional (departamental ou não), de inserção de campi fora de sede na estrutura da universidade.

Por força de uma reflexão mais crítica de a gente pensar a universidade, talvez naquele momento, tivesse sido um momento de uma verdadeira estatuinte da universidade. Mas a saída menos custosa sempre foi de eles entrarem como centros.

Finalmente, na sessão realizada em 20 de julho de 2016 e conforme o Parecer nº 36/2016/CUn, o Conselho Universitário aprovou as Resoluções Normativas nº 79/2016/CUn e nº 80/2016/CUn, inserindo os *campi* no Estatuto e no Regimento da UFSC respectivamente. Entretanto, cabe notar que os representantes dos *campi* e dos Centros fora de sede continuaram tendo que se deslocar até Florianópolis para participar das reuniões do Conselho Universitário, exigência que perdurou até o início da pandemia, quando foi permitida a participação de forma remota para todos os conselheiros, mas em caráter precário e provisório. A autorização da participação remota em definitivo veio somente por meio da Resolução Normativa nº 166/2022/CUn, de 26 de julho de 2022.

Percebemos, assim, que não foi a estrutura universitária, em sua plenitude, que se interiorizou. Primeiro foi a função ensino, fragmentada em cursos, mantendo-se uma distribuição desigual do montante de recursos da pesquisa e pós-graduação, dos poderes e da autonomia administrativa que ficaram concentrados e restritos ao *campus* sede na capital. Mesmo porque, antes da vigência do Decreto nº 9.235/2017 não havia previsão legal para autonomia de campus fora de sede. Mas no momento, pelos depoimentos de P14 e P12, deduzimos que a discussão de mudanças normativas visando conferir autonomia aos *campi* fora de sede encontra-se incipiente, não atingindo o Conselho Universitário ou os atos de credenciamento.

7.5.1 Formas de organização administrativa e política dos *campi*

Nesta seção, buscamos descrever as diferentes formas de organização assumidas pelas coletividades dos *campi* universitários, abrangendo tanto as estruturas formalmente estabelecidas quanto as configurações informais que, por meio de suas ações, influenciaram profundamente a dinâmica social de cada *campus*.

7.5.1.1 Araranguá

Um aspecto importante a destacar é a experiência prévia da equipe que instalou o *campus* de Araranguá. Segundo Machado (2015, p. 128), “em agosto de 2009, assumem a gestão do campus dois servidores enviados da sede, em Florianópolis, ocupando os cargos de diretor-geral e diretor administrativo”. Ou seja, os pioneiros – Prof. Sérgio Peters (Diretor Geral) e Lucia Maria Loch Goes (Diretoria Administrativa) –, vindos da sede, tinham conhecimento das formas de organização, dos valores, das normas e dos costumes da Instituição, mas poucas perspectivas de permanência e afiliação ao novo *campus*. Entretanto, notam-se motivações abstratas e afetivas, como revela a fala do primeiro diretor geral do campus em entrevista concedida a Machado (2015, p. 129): “Eu vi o projeto Reuni como uma oportunidade de levar a UFSC para o interior, que é uma coisa que eu senti falta quando eu fui aluno”.

Nos primeiros anos, estabeleceram-se iniciativas e instâncias colegiadas de deliberação e gestão democrática que, por não disporem de previsão normativa, são tratadas por Machado como rituais. Nessas instâncias, realizou-se o planejamento estratégico do *campus*, e segundo a autora, o Conselho de *Campus* foi “instituído pelos gestores e pautado em valores como transparência e compartilhamento de decisões” (Machado, 2015, p. 132). Entretanto, as decisões tomadas nessas instâncias eram frequentemente sobrepujadas por decisões da sede, e um dos argumentos era a não oficialidade dessa instância deliberativa, e a justificção das interferências exercidas pela figura da tutoria²³² e de órgãos da administração central. Tal fato é corroborado no testemunho transcrito por Machado (2015, p. 133): “Só que nós não decidimos por conta própria; enquanto nós formos um braço de lá [da sede], nós não teremos autonomia para tomar decisões e botar o que está escrito no papel na prática”. Apesar de, em um primeiro momento, os diretores dos

²³² Buscamos, por meio das entrevistas, aprimorar a descrição dessa prática, que nos momentos iniciais vinculou o *Campus* de Curitiba à ajuda do Centro de Ciências Agrárias, e os *campi* de Araranguá e Joinville ao Centro Tecnológico, visto que na pesquisa documental percebemos que essa figura da tutoria não foi formalizada, para além da equipe de elaboração dos Projetos Pedagógicos dos primeiros cursos de graduação.

campi ainda serem escolhidos por indicação, o cenário de heteronomia²³³ começa a mudar no fim de 2011, quando a

Universidade passa por um processo eleitoral para escolha de um novo reitor, em que a chapa de oposição sai vencedora. Esse fato tem impacto sobre o Campus Araranguá com a mudança dos gestores locais, que são indicados pela nova reitora. No ano seguinte, em maio de 2012, assumem as funções de diretor-geral, acadêmico e administrativo, três professores efetivos lotados no Campus Araranguá; os diretores/fundadores retornam para a sede em Florianópolis (Machado, 2015, p. 150).

Ainda segundo a autora, o diretor geral, nomeado em 2012, acreditava que, por não ser um órgão colegiado 'legal', as reuniões não poderiam ser firmadas em ata para fazer com que as deliberações dos presentes fossem cumpridas, e por esse motivo, suspendeu a realização das reuniões de Conselho de *Campus*. No Quadro 3 podemos observar o período de cada direção.

Quadro 3: Direções do Campus de Araranguá

Cargo	Nome	Período		Portaria
Direção Geral	Sérgio Peters	01/02/2009	24/05/2012	159/GR/2009 996/GR/2009
	Paulo Cesar Leite Esteves	25/05/2012	27/04/2015	821/2012/GR
	Eugênio Simão	04/05/2015	25/12/2016	663/2015/GR
	Eugênio Simão	26/12/2016	25/12/2020	2876/2016/GR 1902/2016/GR
	Eugênio Simão	26/12/2020	25/12/2024	1810/2020/GR 11/2017/GR*
Direção Administrativa	Lúcia Maria Loch Goes	20/07/2009	29/05/2012	964/GR/2009
	Juarez Bento da Silva	29/05/2012	02/05/2014	852/2012/GR
	Samira Belettini Borges	02/05/2014	25/12/2016	734/2014/GR
	Cibeli Borba Machado	26/12/2016	25/12/2020	2879/2016/GR
	Suelen Dias Fagundes Brandolt	26/12/2020	25/12/2024	1970/2020/GR
Direção Acadêmica	Fernando Alvaro Ostuni Gauthier	01/07/2009	30/09/2009	1016/GR/2009
	Raul Sidnei Wazlawick	01/10/2009	02/02/2010	1017/GR/2009
	Amir Antônio Martins de Oliveira Júnior	12/03/2010	25/02/2011	302/GR/2010
	Patrícia Haas ²³⁴	04/03/2011	29/05/2012	232/GR/2011
	Regina Vasconcellos Antonio	29/05/2012	26/01/2015	850/2012/GR
Direção Acadêmica Vice direção	Fabrizio de Oliveira Ourique	04/05/2015	25/12/2016	664/2015/GR 1323/2015/GR 1902/2016/GR
Vice direção	Anderson Luiz Fernandes Perez	26/12/2016	26/12/2020	2877/2016/GR 11/2017/GR*
	Anderson Luiz Fernandes Perez	26/12/2020	26/12/2024	1811/2020/GR

²³³ Nesse termo, arriscamo-nos em um jogo de palavras, pois, no sentido original, a autonomia é seu antônimo. Mas por muito tempo o contexto de aplicação aos *campi*-fora-de-sede do mesmo termo também poderia significar o antônimo de isonomia, pois implicava um tratamento distinto ao conferido aos Centros da Sede, e uma palavra assemelhada a anomia, visto que na ausência de regramentos expressos a dupla vinculação dos *campi* ao Gabinete do Reitor e ao Centro tutor serviu para conferir a ordem conveniente a cada momento e gestor.

²³⁴ Licença maternidade de 18/7/2011 a 18/11/2011. Assume em substituição, Anderson Luiz Fernandes Perez.

Legenda: *Cumulativamente (vice-)diretor(a) Centro e *Campus*. Fonte: Elaborado pelo autor.

Tendo em vista esse contexto, “em abril de 2013 a direção instituiu uma comissão aberta para a discussão da institucionalização do *Campus* [de] Araranguá” (Silva, Juarez Beto da, 2013, p. 138). Comenta ainda o autor:

A maioria dos presentes às reuniões da Comissão optou por trabalhar em um modelo ‘departamentalizado’ a fim de atender ao disposto no Estatuto Geral da UFSC em seu Art. 6. ‘A Universidade estruturar-se-á em Departamentos, coordenados por Unidades’ e no § 1.º ‘Para os efeitos da Lei e deste Estatuto, as Unidades Universitárias serão os Centros, sendo essa denominação privativa dos referidos órgãos’ (Silva, Juarez Beto da, 2013, p. 138).

Na opinião desse autor, esse modelo foi defendido porque os representantes acreditavam que, se o *campus* fosse igualado a um Centro, estaria se conformando ao modelo usual na UFSC, e com isso, o processo de institucionalização seria menos complicado, já que não demandaria alterações do Estatuto da UFSC. Pela leitura dos registros da época, depreendemos que a conformação à proposta da reitoria foi uma solução de contorno:

Trabalhando com a perspectiva imediata de criação de um “centro” e dois departamentos a comissão buscou trabalhar com denominações para os departamento que pudessem ser mais abrangentes e interdisciplinares visando também a ampliação futura do Campus e o conseqüentemente [sic] **aumento no número de centros e departamentos e uma mudança futura de “status” para campus** tanto que se observada a proposta de organograma atual, a Secretaria Especial de Administração com suas assessorias, divisões e setores, a Coordenadoria de Pós-Graduação, a Coordenadoria de Extensão e a Coordenadoria de Pesquisa e Inovação podem ser percebidas como embriões desta estrutura futura (Silva, Juarez Beto da, 2013, p. 140).

A partir desta lógica, e conformando-se inicialmente com a limitação de apenas duas funções gratificadas, destinadas às chefias de departamento, foram pensados os seguintes departamentos: Departamento de Engenharias e Tecnologia e Departamentos de Ciências Biológicas e da Saúde. Mas com o passar do tempo, a conformação e a conciliação estabelecidas foram cedendo espaço a cinco agrupamentos de organização docente que, presentemente, compõem a estrutura do Centro de Tecnologia e Saúde (CTS)²³⁵: Coordenadoria Especial de Física, Química e Matemática (FMQ); Coordenadoria Especial Interdisciplinar em Tecnologia da Informação e Comunicação (CIT); Departamento de Computação

²³⁵ Denominação que substituiu Centro de Araranguá após a publicação da Resolução Normativa nº 99/2017/CUn, de 22 de junho de 2017

(DEC); Departamento de Ciências da Saúde (DCS); e Departamento de Energia e Sustentabilidade (EES).

O regimento do *Campus* de Araranguá foi aprovado em sessão do Conselho Universitário, realizada em 26 de julho de 2022, e está publicado na Resolução Normativa nº 167/2022/CUn, de 26 de julho de 2022. A organização dos Técnicos Administrativos em Educação divide-se em setores no nível de *campus* (ARA), e da unidade acadêmica. No centro (CTS), os técnicos estão lotados em uma das três Secretarias Integradas: de Graduação (SIG), de Pós-Graduação (SIPG) e de Departamentos (SID). Já o *campus*, segundo o regimento, é composto de: Direção de *Campus*; Direção Administrativa de *Campus*; Coordenadoria de Apoio à Direção de *Campus*; Câmara de Administração de *Campus*; e quatro Coordenadorias de Serviços Integrados de: Administração e Planejamento (CAP); Infraestrutura e Manutenção (CIM); Comunicação e Eventos (CCE); Apoio ao Estudante (CAE). É interessante notar que nesse regimento não está expresso que o Centro é uma das unidades componentes do *campus*.

7.5.1.2 Curitibaanos

Inicialmente a interiorização da UFSC organizou-se pelo sistema de tutorias. No caso de Curitibaanos, vinculado ao Centro de Ciências Agrárias. Nesse sistema, os diretores eram escolhidos diretamente pela reitoria, dentre os servidores da sede. Estimamos que a tutoria tenha se mantido até junho de 2012, embora a primeira eleição para direção tenha sido realizada apenas em outubro de 2014, já com distribuição paritária (um terço) do peso dos votos, dentre cada uma das categorias que compõem a Comunidade Universitária (Técnicos-Administrativos, Professores e Estudantes).

Assim como os demais *campi*, a direção era composta de três membros: Diretor Geral, Acadêmico e Administrativo. Entretanto, diferentemente dos demais *campi*, o *campus* não foi o destino de lotação de um número tão significativo de servidores oriundos da sede. A direção geral do *campus* foi criada em março de 2009, sendo o prof. Darci O. P. Trebien designado pela reitoria como o primeiro Diretor Geral. Seu mandato na Direção Geral durou de março de 2009 até abril de 2010, período em que acumulava as funções de Direção Acadêmica e Coordenação do Curso de Ciências Rurais, e nessa época, ele era o único com experiência

administrativa nos procedimentos próprios à UFSC. Para a Direção Administrativa, um integrante da Comissão Pró-Campus de Curitiba, e externo ao quadro de servidores da universidade, foi nomeado, em junho de 2009, e permaneceu no cargo até abril de 2011. Já a Direção Acadêmica permaneceu vaga até agosto de 2010, porque houve complicações na remoção/cessão da professora escolhida para assumir a Direção Acadêmica. Entretanto a professora Mônica, mesmo após nomeada, em agosto de 2010, foi mantida lotada e com aulas em seu departamento na sede até 2013. No Quadro 4 podemos observar o período de cada direção.

Quadro 4: Direções do Campus de Curitiba

Cargo	Nome	Período		Portaria
Direção Geral	Darci Odilio Paul Trebien	17/03/2009	22/04/2010	314/GR/2009 990/GR/2009
	Cesar Damian	23/04/2010	01/06/2012	481/GR/2010
	Julian Borba	01/06/2012	24/02/2014	870/2012/GR
	Leocir Jose Welter	24/02/2014	23/10/2014	346/2014/GR
	Leocir José Welter	23/10/2014	25/12/2016	2050/2014/GR 1899/2016/GR*
	Juliano Gil Nunes Wendt	13/12/2016	14/12/2020	2848/2016/GR 13/2017/GR*
	Juliano Gil Nunes Wendt	15/12/2020	15/12/2024	1812/2020/GR 1976/2020/GR*
Direção Administrativa	Olavio Gevehr	01/06/2009	01/04/2011	695/GR/2009
	Cinthia Alexandra Medeiros	01/04/2011	01/06/2012	449/GR/2011
	Paulo Roberto Kammer	01/06/2012	23/10/2014	872/2012/GR
	Paulo Roberto Kammer	23/10/2014	25/12/2016	2052/2014/GR
	Paulo Roberto Kammer	19/12/2016	19/12/2020	2905/2016/GR
	Paulo Roberto Kammer	26/12/2020	26/12/2024	1913/2020/GR
Direção Acadêmica	Monica Aparecida Aguiar dos Santos	17/08/2010	01/06/2012	1102/GR/2010
	Sonia Corina Hess	01/06/2012	24/02/2014	871/2012/GR
	Juliano Gil Nunes Wendt	24/02/2014	23/10/2014	349/2014/GR
	Juliano Gil Nunes Wendt	23/10/2014	25/12/2016	2051/2014/GR
Vice direção	Kelen Cristina Basso	26/12/2016	26/12/2020	2849/2016/GR 13/2017/GR*
	Alexandre de Oliveira Tavela	26/12/2020	26/12/2024	1813/2020/GR 1976/2020/GR*

Legenda: *Onde houver duas portarias para o mesmo mandato refere-se ao acúmulo da responsabilidade pela direção do Centro de Ciências Rurais e pelo Campus de Curitiba, conforme definido na alteração do Estatuto que institucionalizou os *campi*.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Peixer *et al.*, (2015).

Em maio de 2010, foi organizado, pelos professores, o “Colegiado Provisório de Ciências Rurais”, instância colegiada, não oficial, em que todos os professores do *campus* eram membros natos e que continha representações de Servidores Técnicos Administrativos e Discentes. A formalização do Conselho de *Campus*, por meio de portaria emitida pela Direção Geral, foi feita apenas em 2012, sendo sua primeira ata datada de 9 de março de 2012. Posteriormente,

em maio de 2013, a maioria dos membros do Conselho de Unidade votou que o Campus deveria apresentar proposta de três departamentos. Em julho do mesmo ano definiu-se que as propostas de departamentos seriam ‘Departamento de Ciências Biológicas e Veterinárias’, ‘Departamento de

Ciências Agrônômicas' e 'Departamento de Ciências Naturais e Sociais' (Vogel, 2016, p. 90).

O Chefe de gabinete da Reitoria propôs a incorporação ao estatuto dos *campi* fora de sede na condição de Centros e anunciou a disponibilização de duas funções gratificadas para os futuros chefes de departamentos, estabelecendo-se, então, um impasse. Com a insistência da reitoria de que

o Campus deveria ser composto por apenas dois Departamentos, representantes do Departamento de Ciências Naturais e Sociais emitiram um memorando, lido na 9ª Sessão do Conselho de Unidade, ocorrida no dia 17 de julho, solicitando a manutenção do referido departamento na estrutura acadêmica do Campus. Dentre as discussões que ocorreram durante essa Sessão, membros do Conselho defenderam que, apesar da Reitoria ofertar a criação de apenas dois departamentos, o Campus deveria insistir na criação dos três, conforme discussões e decisões do Conselho de Unidade; e questionaram também o reconhecimento dos três departamentos pela instituição. Em votação, a criação dos três departamentos foi aprovada por unanimidade. Criou-se também nova Comissão para elaboração do Regimento do Campus (Vogel, 2016, p. 91).

A organização dos docentes do *Campus* de Curitiba adquiriu a atual conformação, com agrupamentos por afinidade, e não pelas áreas do conhecimento das disciplinas que ministram, durante as reuniões de 18 de setembro de 2015 e 20 de novembro de 2015. Sendo assim, as subunidades que atualmente compõem o Centro de Ciências Rurais são: Departamento de Agricultura, Biodiversidade e Florestas; Coordenadoria Especial de Biociências e Saúde Única; Coordenadoria Especial de Ciências Biológicas e Agrônômicas; e Departamento de Ciências Naturais e Sociais. Ressaltamos a repetição do prefixo “bio” nos nomes dos departamentos, o que evidencia que as disciplinas de cunho biológico, e seus respectivos docentes, foram disputados e estão divididos entre as quatro subunidades.

7.5.1.3 Joinville

Assim como vimos anteriormente nos *campi* de Araranguá e de Curitiba, também em Joinville a tríade de direções recebeu denominação distinta do aplicado às unidades universitárias (acadêmicas) da sede. Mas Beckert (2014) salienta que Joinville apresentou uma inovação na denominação da Direção Acadêmica, que não seria do *campus*, mas do Centro. Assim, segundo a autora, por meio das Resoluções 156/GR/2009, 160/GR/2009 e 664/GR/2009, foram criados, respectivamente, os cargos de: Diretor Geral do *Campus*, Diretor Administrativo do *Campus* e Diretor Acadêmico do **Centro de Engenharia da Mobilidade**. Para estes

cargos, foram designados, no mesmo ano: Prof. Acires Dias para Diretor Geral do *Campus*; Prof. Antônio Fortunato Marcon para Diretor Administrativo do *Campus*; e Prof. Álvaro Guillermo Rojas Lezana para Diretor Acadêmico do Centro de Engenharia da Mobilidade. No Quadro 5 podemos observar o período de cada direção.

Quadro 5: Direções do *Campus* de Joinville

Cargo	Nome	Período		Portaria
Direção Geral	Acires Dias	16/02/2009 ²³⁶	01/03/2013	999/GR/2009
	Luis Fernando Peres Calil	01/03/2013	06/05/2014	2036/2012/GR
	Catia Regina Silva de Carvalho Pinto	06/05/2014	26/12/2015	760/2014/GR
	Catia Regina Silva de Carvalho Pinto	06/08/2015		1320/2015/GR
	Catia Regina Silva de Carvalho Pinto	26/12/2016	25/12/2020	2874/2016/GR 1901/2016/GR 12/2017/GR
	Diego Santos Greff	26/12/2020		1808/2020/GR 497/2021/GR
Direção Administrativa	Antônio Fortunato Marcon	01/02/2009	18/02/2010	161/2009/GR 993/2009/GR
	Francisco Alexandre Sommer Martins	01/02/2010	16/09/2013	140/2010/GR
	Soraia Mello	31/10/2013	21/07/2014	2030/2013/GR
	Jamile Fantin	21/07/2014	20/12/2016	1199/2014/GR
	Leila Carvalho Melo	26/12/2016		2880/2016/GR
	Maycon Pscheidt	26/12/2020	26/12/2024	1854/2020/GR
Direção Acadêmica do CEM	Alvaro Guillermo Rojas Lezana	01/05/2009	20/12/2012	672/GR/2009 995/GR/2009
	Sueli Fischer Beckert	20/12/2012	06/05/2014	2032/2012/GR
Direção Acadêmica do CEM ou CJOI ²³⁷	Maurício de Campos Porath	06/05/2014	06/08/2015 25/12/2016	761/2014/GR 1321/2015/GR 1901/2016/GR
Vice direção	Lucas Weihmann	26/12/2016	26/12/2020	2875/2016/GR 12/2017/GR
	Elisete Santos da Silva Zagheni	26/12/2020	26/12/2024	1809/2020/GR 497/2021/GR

Fonte: Elaborado pelo autor.

Beckert (2014) comenta que uma primeira versão de regimento para o *campus* foi elaborada no segundo semestre de 2011 e apresentada ao CUn em 2012 (UFSC, 2012a), mas nenhum encaminhamento foi realizado. Caso houvesse o encaminhamento da questão, Joinville teria sido o primeiro *campus* institucionalizado.

O Conselho da Unidade foi instituído em 2012. Inicialmente denominado Conselho Superior, era composto pelas direções do *campus* e por um grupo de sete servidores (e seus suplentes). Em 2013, uma nova proposta de composição do

²³⁶ A portaria 158/GR/2009 designou o professor Acires Dias desde a criação do cargo de Diretor Geral, em 16/02, entretanto, sua designação foi ratificada pela portaria 999/GR/2009 como se tivesse recomeçado em 04/08/2009.

²³⁷ A mudança do nome do Centro está registrada na Portaria 773/2014/GR de 07 de maio de 2014.

Conselho da Unidade foi deliberada com a tríade de diretores, coordenadores de curso, um representante dos docentes, o Presidente da Câmara de Pesquisa e Extensão do Centro, representantes do *campus* nos órgãos deliberativos centrais²³⁸ – CUn e câmaras de graduação, de pesquisa, de extensão, e de pós-graduação, quatro representantes técnicos e três representantes discentes (totalizando 16 docentes e cinco TAE e três estudantes).

A estrutura atual do *campus* de Joinville contempla uma Unidade Acadêmica e uma Unidade Administrativa. Vinculados à direção geral do *campus* (unidade administrativa) estão os seguintes setores administrativos: Direção Administrativa; Almoxarifado; Cartão Estudantil; Compras; Contratos e serviços; Gestão de pessoas; Infraestrutura; Patrimônio; Restaurante Universitário; Tecnologia da Informação e Transportes. Já os setores vinculados ao Centro Tecnológico de Joinville (CTJ) estão regulamentados na Resolução normativa nº 124/CUn/2018, de 4 de dezembro de 2018, que aprovou o Regimento do Centro Tecnológico de Joinville (CTJ). Os setores do CTJ são: Setor de Comunicação Institucional e Eventos, Assistência Estudantil, Biblioteca[?], Secretaria da Direção, Secretaria do Departamento, Secretaria [integrada] dos Cursos de Graduação (onde se encontra a Coordenadoria de Apoio Acadêmico) e Secretarias dos cursos de pós-graduação. Os docentes estão todos lotados na única subunidade, que é o Departamento de Engenharias de Mobilidade (EMB).

7.5.1.4 Blumenau

Em 2022, a UFSC Blumenau somava mais de 1500 estudantes matriculados, 106 professores e 59 técnicos-administrativos em educação.

No Quadro 6 podemos observar o período de cada direção.

Quadro 6: Direções do *Campus* de Blumenau

Cargo	Nome	Período		Portaria
Direção Geral	Juan Antonio Altamirano Flores	08/04/2013	19/02/2014	508/2013/GR
	Ubirajara Franco Moreno	19/02/2014	06/08/2015	301/2014/GR
	Ubirajara Franco Moreno	06/08/2015	01/04/2016	1326/2015/GR
	João Luiz Martins	01/04/2016	25/12/2016	566/2016/GR 1900/2016/GR*

²³⁸ Lembre-se que apesar de desde 2010 possuírem direito a voz em alguns órgãos colegiados, os representantes dos *campi* só tiveram direito a voto nos órgãos deliberativos centrais a partir da primeira fase da regulamentação da institucionalização, em 2015, conforme descrito na seção 7.2.

Cargo	Nome	Período		Portaria
	João Luiz Martins	26/12/2016	25/12/2020	2872/2016/GR
	João Luiz Martins	26/12/2020	05/07/2022	1814/2020/GR
	Adriano Péres	04/07/2022	26/12/2026	1373/2022/GR 1803/2022/GR
Direção Administrativa	Chirley de Miranda Pilon Carvalho	20/11/2013	06/01/2016	2174/2013/GR
	Catieli Nunes de Figueredo Beléia	26/12/2016	28/08/2018	2881/2016/GR
	Carolina Suelen da Silva	01/09/2018	25/12/2020	1972/2018/GR
	Carolina Suelen da Silva	26/12/2020	25/12/2024	1894/2020/GR
Direção Acadêmica	Irlan Von Linsingen	12/04/2013	30/05/2014	567/2013/GR
	Sergio Luiz Ferreira	30/06/2014	08/07/2015	1042/2014/GR
Direção Acadêmica Vice direção	Ismael Casagrande Bellettini	08/07/2015	29/03/2016	1156/2015/GR 1327/2015/GR
Vice direção	Ana Julia Dal Forno	01/04/2016 26/12/2016	25/12/2020	567/2016/GR 1900/2016/GR* 2873/2016/GR
	Adriano Péres	26/12/2020	03/07/2022	1815/2020/GR
	Rafael dos Reis Abreu	01/09/2022	31/08/2026	1804/2022/GR

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em 2019, a comunidade universitária participou de uma votação para renomear o seu Centro. Desde então, o Centro de Blumenau passou a denominar-se *Centro Tecnológico, de Ciências Exatas e Educação (CTE)*. Compõem esse Centro os seguintes Departamentos: Departamento de Engenharia de Controle, Automação e Computação (CAC); Departamento de Engenharia Têxtil (DET); Departamento de Ciências Exatas e Educação (CEE); Departamento de Matemática (MAT) e Coordenadoria Especial de Engenharia de Materiais (EMT). Já os setores vinculados ao CTE estavam regulamentados na Resolução normativa nº 93/CUn/2017, de 4 de abril de 2017, que aprovou o Regimento do Centro de Blumenau, mas posteriormente, com a alteração da denominação do centro, houve a elaboração de um novo regimento formalizado na Resolução Normativa Nº 136/2020/CUn, de 10 de março de 2020.

O *campus* organiza-se em núcleos e câmaras. Os núcleos são estruturas peculiares desse *campus* e, como órgãos administrativos ou consultivos, estão fracamente regulamentados pela UFSC. Os núcleos pertencentes ao *Campus* de Blumenau são: Núcleo Pedagógico (NuPe); Núcleo de Assistência Estudantil

(NAE)²³⁹. Já as câmaras, como órgãos das unidades universitárias, têm previsão nas resoluções de pesquisa e extensão, e em Blumenau, recebem as seguintes denominações: CaPP – Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação e CaEx- Câmara de Extensão.

7.5.2 Sumarizando a organização administrativa

Percebemos que os *campi* seguiram caminhos diferentes quanto à estruturação administrativa, ao mesmo tempo que mantiveram aspectos comuns, vindos tanto a partir da proposta original quanto da mimetização das estruturas da sede. Dentre as características originárias está a distinção entre a direção administrativa e a direção acadêmica que se tornou a direção da unidade acadêmica, ainda única em cada *campi*. Também restam vestígios da proposta dos Bacharelados Interdisciplinares, presentes seja nos cursos de Bacharelado em Ciência e Tecnologia (de Joinville) e Tecnologias da Informação e Comunicação (de Araranguá), seja na política de departamento único em Joinville (como uma forma de resistência à departamentalização), no funcionamento de três Secretarias Integradas (para Departamentos, Cursos de graduação e Cursos de Pós-Graduação), bem como nas várias disciplinas compartilhadas pelos cursos, ainda que estas estejam tornando-se cada vez mais raras e específicas. Também diferentemente da sede, os técnico-administrativos encontram-se lotados predominantemente na Unidade e não nas subunidades. Sua identidade laboral reflete tanto o acúmulo de funções e públicos quanto sua distribuição geográfica dentre os edifícios e ambientes ocupados por seus setores de atuação.

Por outro lado, nos docentes encontramos o aspecto mimético dos *campi* em relação à sede. Sua organização laboral assemelha-se aos centros e departamentos da sede, resultando em uma hiperdepartamentalização nos *campi* de Blumenau (5), Curitiba (4) e Araranguá (5). Suas subunidades, mais do que refletir uma organização epistêmica ou laboral uniforme quanto às áreas de conhecimento, em conformação ao ensino, diferem e refletem as relações de poder e afeto, os grupos

²³⁹ Além desses, existem outros três núcleos que aparentemente constituem iniciativas docentes na área de pesquisa e extensão: Núcleo de Desenvolvimento Regional e Inovação (NuDRI), Núcleo de Formação Continuada (NuFor), e Núcleo de Produção de Conteúdos Digitais (NUCONDl).

de pesquisa e as áreas de graduação de seus integrantes. Ou seja, à semelhança da sede, surgem por cisões políticas e desavenças.

Por fim, fruto de acúmulos coletivos, escolhas pessoais dos primeiros gestores e contingências históricas, a estruturação das diretorias administrativas não apresenta uma completa uniformidade entre os *campi*, mas assemelha-se à organização de algumas pró-reitorias e órgãos setoriais da sede.

8 CONSIDERAÇÕES E PERSPECTIVAS

Nesta parte conclusiva da tese retomamos e realçamos sinteticamente aspectos relacionados ao trajeto da investigação, apresentando resultados e possíveis conclusões sobre os achados da pesquisa e indicando algumas possibilidades futuras.

A análise da historiografia da educação superior brasileira, até a ditadura militar, permitiu compreender a construção da territorialidade concentrada das universidades federais. Também apresentamos alguns dos condicionantes históricos que determinam traços comuns e singulares do modelo dual da educação superior brasileira, com universidades públicas concentradas em regiões metropolitanas e, no interior dos estados, apenas instituições isoladas, ressalvadas as exceções de três estados (RS, MG e SP) naquela metade do século passado.

Por meio da sistematização da historiografia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) procuramos elucidar os condicionantes históricos, as hesitações e disputas internas que atrasaram sua expansão para além da capital do Estado. E mostramos como os ensaios tímidos de interiorização foram prejudicados pelas políticas de austeridade, em nível federal, dos anos de 1990.

Na recapitulação das disputas territoriais e orçamentárias na educação superior catarinense, descrevemos como o Estado e os Empreendimentos Fundacionais agiram de forma associada e concorrente, por vezes, inibindo a interiorização da educação superior federal em solo catarinense, excetuando-se quando funcional à formação dos quadros docentes da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (Acafe). Também retratamos disputas pela destinação de parcelas do fundo público para as Fundações da Acafe, associadas a políticas de regulação diferenciada, do sistema estadual de educação superior que atuou como mediador, inclusive, para estabelecer a territorialidade do processo.

A literatura científica sobre as principais políticas de interiorização da educação superior elaboradas e atuadas nas primeiras décadas do século XXI foi escrutinada e sistematizada em associação com a conjuntura social e política da época. Tais fatores condicionaram material e culturalmente as Políticas de Interiorização ao mesmo tempo que promoviam transformações no setor público

federal. Essa abordagem contextualizada das políticas federais de interiorização da educação superior permitiu-nos situá-las em uma conjuntura histórica marcada pela ascensão política da ideologia neodesenvolvimentista. Buscamos ainda retratar os argumentos articulados pela literatura crítica sobre o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e as políticas de Interiorização. Em associação, conforme os documentos e na percepção dos participantes entrevistados, descrevemos como tais políticas foram paulatinamente sendo aprimoradas em seus critérios geográficos e demográficos, tendendo a um refinamento da granularidade territorial, e formalizadas em grau crescente de impessoalidade.

Essa contribuição foi complementada no capítulo 6, pelo testemunho de participantes do processo de construção nacional do Reuni. Nele, a literatura científica sobre a interiorização da UFSC foi escrutinada, sistematizada, buscando explicações sobre a localização dos *campi* fora de sede, a qual foi relacionada com os depoimentos dos participantes visando desvendar aspectos desconhecidos no que se refere à forma como foram realizadas as definições locacionais dos novos *campi*. Também contextualizamos os municípios receptores desses *campi* no momento histórico em que foram escolhidos. Retratamos, assim, a paisagem social em que se inseriram para, na sequência, melhor dissertar sobre as políticas educacionais que moldaram seu funcionamento, como a face fenomênica da atuação da política de interiorização. Nesse sentido foi possível concluir que a definição da localização dos *campi* fora de sede foi condicionada pela ação de políticos em nível nacional, pela barganha e oferta de terrenos, por políticos e associações locais e pela reação personalíssima de gestores da UFSC a essas fontes de influências.

As entrevistas com os gestores da UFSC revelaram interpretações sobre os modos da atuação de políticas, as quais dialogam com a literatura internacional sobre análise de políticas, porém se distinguem por peculiaridades da história e cultura brasileira e da história da formação de sua educação superior. Isso possibilitou a complementação e o aprofundamento da historiografia existente sobre a interiorização da UFSC a partir da sua adesão ao Reuni.

Vimos, no capítulo 7, como o patrimonialismo, o paroquialismo, as interferências internacionais e o hermetismo “na torre de marfim” foram facetas

daquela mesma essência ibérica apontada por Sérgio B. de Holanda e Raymundo Faoro e constituíram riscos à consolidação da interiorização da Educação Superior na UFSC.

A adesão ao Reuni, pela UFSC, foi marcada por um dilema entre a coragem de expandir a educação superior e a hesitação devido às incertezas políticas e financeiras. A análise dos depoimentos dos gestores revelou uma oscilação entre o entusiasmo pela oportunidade de crescimento institucional e a cautela frente às limitações estruturais. Com base nesses depoimentos, também foi possível compreender as contingências e os condicionantes materiais e históricos que influenciaram a escolha das cidades para sediar os *campi* no interior do estado, e foi essencial para contextualizar e complexificar a análise desse processo. Essa destruição da pseudoconcreticidade exerceu-se pelo questionamento da legitimidade que aparelhos e entidades de sociabilidade burguesa dispuseram para assumir a organização, representação e liderança da participação dos cidadãos das regiões de influência dos *campi*. A expansão territorial e institucional da UFSC não se limitou a aumentar a oferta de vagas e infraestrutura; ela implicou profundas transformações na dinâmica administrativa, política e pedagógica da própria universidade.

Identificamos também uma defesa ingênua da determinação *a priori* de vocações específicas para cada *campus* e a incipiente, mas necessária busca por uma universalidade nos campos de saber. Este enfoque possibilitou identificar as contradições e os dilemas enfrentados pelas instituições de ensino superior ao tentarem equilibrar as demandas locais com as diretrizes nacionais.

Os dados e as análises permitiram evidenciar na gestão da universidade uma tensão dialética entre as compreensões sobre o trabalho dos líderes como algo individual e coletivo, especialmente na formulação e atuação de políticas. Isso destaca a complexidade e os fatores que influenciaram o processo de interiorização, desde questões estruturais e burocráticas até as relações de poder internas e externas à instituição.

Complementar e alternativamente a Silva J. (2013), Inácio (2016b) e Machado (2015), que sustentam que os problemas do Reuni na UFSC se devem a falhas de planejamento, **concluimos** que, além das deficiências técnicas: no planejamento, na prospecção e na gestão, parte dos problemas residiu na estratégia personalista,

inerente à “política de povoamento” (Ball; Maguire; Braun, 2021), ao encargo de facilitadores, mas heterônomo, pois tutelado e arbitrado pela sede, o que tornou o processo errático, disruptivo e, em alguns aspectos, improvisado.

A construção de uma "política de povoamento" para a atuação das políticas de interiorização dentro do contexto histórico e territorial dos *campi* revela personalismo, fragmentariedade, improvisos e precariedades na gestão e execução dessas políticas. A análise das políticas acadêmicas de interiorização destaca a evolução e os direcionamentos que moldaram o conteúdo da forma *multicampi* da UFSC.

A criação do *campus* de Blumenau, imbricada com as tentativas de federalização da Fundação Universidade Regional de Blumenau (Furb), apresentou particularidades que exigiram uma abordagem diferenciada, não porque as categorias estruturantes da análise das políticas de interiorização dos *campi* pioneiros estivessem ausentes em Blumenau, mas porque, naquele *campus*, a presença da Furb, integrante da Acafe, se fez mais intensa e agressiva, e associada a ações do poder público municipal, como pode ser constatado pela dificuldade de reunir apoios para a obtenção de uma sede. Também naquele *campus* a escolha da localização sofreu influência do personalismo da política partidária. Já a ausência de inovações pedagógicas reflete um momento de refluxo dessa experimentação política.

A exploração detalhada das experiências e percepções dos gestores da UFSC, baseando-nos no referencial teórico materialista-histórico, nos permitiu apreender teórica e empiricamente as relações de poder na atuação das políticas que influenciaram a expansão da Educação Superior Pública em regiões não metropolitanas.

Apesar das influências e induções das políticas nacionais, a atuação dessas políticas, no contexto das práticas da UFSC, foi pessoalmente conformada por três processos de interpretação e tradução de políticas correspondentes às três gestões implicadas no processo – Botelho-Bolzan, Prata-Paraná, Roselane-Lúcia. Percebemos nesses movimentos que o papel dos reitores e pró-reitores de graduação, como interpretadores e tradutores de políticas, foi determinante para explicar as reformulações dos rumos e das trajetórias das políticas de interiorização.

A cada nova gestão na Reitoria, algumas camadas de políticas eram perdidas, acrescentadas e reelaboradas, novas influências teóricas eram retraduzidas e novas prescrições operacionais eram impostas ou submetidas à aceitação subordinada ou à crítica resistente dos atuadores das políticas nos *campi*.

Vimos, no Capítulo 7, que o ensaio inovador dos Bacharelados Interdisciplinares (BI) recaiu predominante e diferencialmente sobre os novos *campi*, que serviram de “corpo de prova” privilegiado, pois, sendo *tabula rasa*, supuseram que seus corpos (docente, discente e técnicos) não estavam “contaminados” com os “vieses e tradições” da sede. As principais inovações testadas foram os BI e a “não departamentalização”. As escolhas dos cursos mostraram-se contingentes, como ajustes [*ad hoc*], ocasionais e cambiantes ao longo do tempo e muitas vezes foram determinadas por escolhas ou interesses de seus idealizadores [personalismo]. Observamos que a estrutura universitária não foi integralmente interiorizada. Inicialmente, interiorizou-se a função de ensino, fragmentada em cursos vocacionados com quantitativos de vagas de ingresso tão pretensiosos; apenas posterior e limitadamente foram redistribuídos os recursos para pesquisa e pós-graduação. Os poderes e a autonomia administrativa permaneceram concentrados e limitados ao *campus* da capital.

A análise crítica das fontes e dos discursos dos participantes revela nuances e contradições no desenvolvimento histórico da interiorização que nos permitiram construir uma narrativa sobre as transformações históricas dos *campi* por meio de categorias estruturantes dispostas em pares dialéticos. Essa heurística permitiu uma compreensão mais aprofundada dos desafios enfrentados durante a implementação do Programa Reuni, especialmente nos quatro *campi* fora da sede. Nessa dialética entre o local e o global, entre a vocação e a missão e entre a unicidade e a pluralidade/universalidade de áreas de conhecimento, o fiel da balança obedeceu às limitações orçamentárias, aos imperativos da otimização e aos pressupostos dos arranjos produtivos locais.

Por fim, algumas limitações precisam ser identificadas, não apenas porque evidenciam a complexidade e os desafios enfrentados durante o processo de investigação, mas também para apontar aspectos não aprofundados e que sugerem orientações para pesquisas futuras. Houve limitações, como a indeterminação do momento em que a proposta institucional foi apresentada à comunidade universitária

e dos motivos para as escolhas dos cursos pactuados em março de 2008. Uma lista não exaustiva de fenômenos captados em nossas entrevistas, mas não retratados pela limitação de escopo e espaço da tese é apresentada abaixo: o fenômeno da rotatividade²⁴⁰ dos servidores; o desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação, colateralmente e a despeito dos rígidos critérios da CAPES e das agências financiadoras; as crises geradas após 2016 como resultado do acirramento das políticas de austeridade que culminou na Emenda Constitucional nº 95; os efeitos da ocupação de edifícios alugados e distantes uns dos outros na vida e carreira dos servidores e alunos dos *campi*; os protestos estudantis por políticas de moradia e permanência; e estudos comparativos sobre evasão, diplomação, retenção e sobre o orçamento dos *campi* e as obras inacabadas que compõem o que se denominou como “o passivo do Reuni” etc.

É comumente aceito o ditado de que “uma catedral não se constrói em uma geração”²⁴¹. O mesmo raciocínio pode ser aplicado aos *campi* universitários, que não se consolidam em apenas uma gestão. Mas aos *campi* primogênitos da “pequena responsável”, ou mais especificamente, a alguns dos gestores da sede e dos *campi*, talvez lhes tenha faltado prudência ou precaução durante o planejamento dos novos e onerosos cursos. Seguindo com a metáfora das catedrais, construíram-se “altas torres e pesadas abóbodas” sem estudar a fundo a infraestrutura disponível e sem deter a autonomia necessária para corrigir os projetos estruturais. As gestões subsequentes passaram a habitar um “perpétuo” canteiro de obras, definitivo em sua provisoriedade, tendo suas ações e estratégias constringidas dentre os andaimes e escoras (comprometimento do orçamento com aluguéis, insuficiência de vagas para

²⁴⁰ Esse fenômeno apareceu nas entrevistas de P05, P09 e P12 e no planejamento estratégico do CTJ, a rotatividade aparece como um problema em destaque, pois está relacionada nas metas E5 e E7.

²⁴¹ A metáfora da construção de catedrais é comumente empregada para tratar de obras demoradas, sendo comum dentre as góticas que a obra perdurasse mais de cem anos, portanto, [re]construídas por mais de uma geração de trabalhadores. Entretanto, a metáfora encontra um uso alternativo dentre os círculos rotários e nas ordens maçônicas, dado que se encontra sintetizado na parábola atribuída ao escritor francês Charles Péguy (1873-1914): Consta a história que um viajante encontra três operários numa construção e aproxima-se perguntando a cada um: ‘O que vocês estão fazendo?’ O primeiro respondeu irritado: ‘Você não vê? Empilhamos tijolos!’ – E prossegue trabalhando. O segundo retorquiu com voz cansada: ‘Não vê que estamos erguendo uma parede?’ – E voltou à tarefa. O terceiro, quando questionado, afirmou: ‘Veja, estamos construindo uma catedral!’ E retomou a obra feliz e orgulhoso. Eis a moral que os afiliados de tais grupos geralmente desejam transmitir ao recontá-la: são mais felizes os trabalhadores que aceitam e compreendem os propósitos elevados que animam a construção da(s) obra(s) grandiosa(s).

contratações) e tendo de dedicar energias para remendar cobertura e harmonizar estilos e arquiteturas díspares (cursos em áreas de conhecimento que, de tão especializadas, não compartilhavam tão intensamente sua força de trabalho).

REFERÊNCIAS

1ª CONFERÊNCIA DE PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR. **O Estado**, Florianópolis, 21 abr. 1959. Disponível em: Acesso em: 7 mar. 2023.

A ALDEIA REJEITADA. **Jornal Universitário**, Florianópolis, nov. 1978. Capa, p. 1,8-9.

A UFSC MAIS PERTO DAS PESSOAS E DO MUNDO. **Jornal Universitário**, Florianópolis, maio 2008. p. 4. Disponível em: Acesso em: 6 fev. 2023.

ACAFE, Associação Catarinense das Fundações Educacionais. **Acafe 25 Anos**. Florianópolis: Associação Catarinense das Fundações Educacionais, 1999.

ADJORISC, Associação dos Jornais do Interior de Santa Catarina. **Federalização da FURB é tema de reunião entre deputados e Ideli Salvatti**. Gaspar, 2011. Notícias. Disponível em: <https://www.cruzeirodovale.com.br/santa-catarina/federalizacao-da-furb-e-tema-de-reuniao-entre-deputados-e-ideli-salvatti/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

ADMINISTRAÇÃO CENTRAL SE POSICIONA A FAVOR DO REUNI. [S. l.], 2007.

AGÊNCIA ALESC, Agência de Notícias da Assembleia Legislativa de Santa Catarina. **Federalização da FURB é consenso em sessão solene que homenageou os 45 anos da instituição**. [S. l.], 2009. Site de notícias institucionais. Disponível em: https://agenciaal.alesc.sc.gov.br/index.php/noticia_single/federalizacao-da-furb-e-consenso-em-sessao-solene-que-homenageou-os-45-an. Acesso em: 17 fev. 2023.

AGUIAR, Leticia Carneiro. A interiorização da educação superior no estado de Santa Catarina: a ideia de universidade como discurso de desenvolvimento. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 14, n. 55, p. 213, 2014. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640471>. Acesso em: 16 jun. 2022.

AGUIAR, Letícia Carneiro. A política educacional catarinense no projeto desenvolvimentista modernizador da década de 1960. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, n. 21, p. 145–175, 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576161062001>.

ALESC, Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina. ATA DA 014ª SESSÃO ORDINÁRIA DA 1ª SESSÃO LEGISLATIVA DA 16ª LEGISLATURA. **DIÁRIO DA ASSEMBLÉIA**, Florianópolis, 15 mar. 2007. p. 17–20.

ALGEBAILLE, Eveline. A formação dos trabalhadores na escola: onde está o centro da disputa?. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 14, n. 25, p. 53–69, 2018. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/9621>. Acesso em: 14 jun. 2022.

ALMEIDA, Rosiani Bion de. **Década de 1990**. Florianópolis, 2024. Disponível em: <https://60anos.ufsc.br/decada-de-1990/>. Acesso em: 25 set. 2022.

ALMEIDA, Ana Maria F.; ERNICA, Mauricio. Inclusão e segmentação social no Ensino Superior público no Estado de São Paulo (1990-2012). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, p. 63–83, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RzZ7SRCw4Vb5XmNwbNgFLpw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 mar. 2024.

ALVES, Kauê Tortato. **Ambientalização Universitária sob o Enfoque da Racionalidade Ambiental: Campus Curitibanos da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2014. 214 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac), Programa de Pós-Graduação em Educação, Lages, 2014.

ALVES, Kauê Tortato. **Análise das propriedades psicométricas da prova de conhecimentos específicos de licenciatura em ciências biológicas no Enade 2017**. 2020. 227 f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Pós-Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/216664/PMGA0048-D.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2024.

ANDES-SN, Diretoria do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Carta de Goiânia**. [S. l.], 2008a. Disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2008/02/15/carta-de-goiania/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

ANDES-SN, Diretoria do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Reuni - a hora demanda atenção máxima: “análise dos acordos de metas”. **Nota da diretoria do ANDES-SN**, Brasília, mar. 2008b. p. 1–8. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20220322080339/https://www.andes.org.br/imprensa/migracao/reuni.doc>. Acesso em: 10 out. 2022.

ANDIFES, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Proposta de expansão e modernização do sistema público federal de ensino superior encaminhada ao senhor presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva pela ANDIFES**. [S. l.: s. n.], 2003. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1363027779Proposta_expansao_Lula.pdf. Acesso em: 17 out. 2023.

ANDIFES, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Relatório de Acompanhamento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI): o Brasil e sua gente estão nas Universidades Federais**. [S. l.]: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, 2010. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/publicacao-8-Seminario-Nacional-do-Reuni-Publica%C3%A7ao-Andifes.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2022.

ANDIFES, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Relatório de Gestão 2006/2007**. [S. l.]: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, 2007. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/10/Relatorio-2006-2007.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2023.

ANDIFES, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Relatório de Gestão: Reitora Wrana Maria Panizzi**. [S. l.]: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, 2004. Disponível em: https://www.andifes.org.br/?page_id=86909. Acesso em: 22 dez. 2023.

APUFSC, Associação dos Professores da Universidade Federal de Santa Catarina. **Comissão de Educação do Senado aprova projeto de federalização da Furb**. Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2010/05/10/comissao-de-educacao-do-senado-aprova-projeto-de-federalizacao-da-furb/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

APUFSC, Associação dos Professores da Universidade Federal de Santa Catarina. **MEC adia resposta sobre federalização da Furb**. Florianópolis, 2012. Institucional. Disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2012/07/19/mec-adia-resposta-sobre-federalizacao-da-furb/>. Acesso em: 17 fev. 2023.

APUFSC, Associação dos Professores da Universidade Federal de Santa Catarina. **Sala com 11 cadeiras: é a UFSC de Joinville**. [S. l.], 2007. Disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2007/05/07/sala-com-11-cadeiras-e-a-ufsc-de-joinville/>. Acesso em: 18 fev. 2023.

ARAÚJO, Patrick Campos; CUSATI, Iracema Campos. História da Educação Superior Pública no Brasil: interiorização e expansão da Universidade Federal no Submédio São Francisco (2003-2006). **Brazilian Journal of Development**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 1, p. 3621–3650, 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/22939/18414>. Acesso em: 14 jun. 2022.

ARAÚJO, Maria Arlete Duarte de; PINHEIRO, Helano Diógenes. Reforma gerencial do Estado e rebatimentos no sistema educacional: um exame do REUNI. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 647–668, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000400002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2022.

AUMENTAM PARA 48 OS PROJETOS DE EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA. **Estado**, [s. l.], 28 jul. 2006. Disponível em: <https://archive.ph/tR4hw>. Acesso em: 28 fev. 2023.

AURAS, Marli. **Poder Oligárquico Catarinense: da guerra aos “fanáticos” do Contestado à “Opção pelos pequenos”**. 1991. 416 f. Tese (Doutorado Acadêmico) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Doutorado em Educação, São Paulo, 1991. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/20160/2/Marli%20Auras.pdf>.

AZEVEDO, Fernando de. **A Cultura Brasileira: Introdução ao Estudo da Cultura no Brasil**. 4 (rev. amp.)ed. São Paulo: Editora Universidade de Brasília, 1963. (Biblioteca Básica Brasileira). v. 4

AZEVEDO, Julia. Regionalização do ensino: mecanismo de interação setorial (cultura/educação). **Revista da Escola Superior de Guerra**, Rio de Janeiro, n. 10, p. 8–28, 1988. Disponível em: <https://doi.org/10.47240/revistadaesg.v0i10.114>. Acesso em: 15 jun. 2022.

BALL, Stephen. **Educação global SA: novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.

BALL, Stephen J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, Braga (Port.), v. 6, n. 2, p. 10–32, 2006. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/228635323>. Acesso em: 16 jun. 2022.

BALL, Stephen J. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 10–17, 1993. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0159630930130203>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. tradução: Janete Bridon. 2. ed. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2021.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **How Schools do Policy Policy: enactments in secondary schools**. Londres e Nova York: Taylor&Francis, 2012. (Routledge).

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

BANK, World. **Higher education: The lessons of experience**. Washington, D.C: The World Bank, 1994. Disponível em: <http://documents1.worldbank.org/curated/en/303461468328502540/pdf/multi-page.pdf>. Acesso em: 25 dez. 2023.

BAPTISTA, Carolinne Montes *et al.* O Estado da Arte sobre o Reuni. *In*: XIII COLOQUI DE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICAS, 2013, Buenos Aires. **XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas: rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad**. Buenos Aires: [s. n.], 2013. p. 1–22. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114850>. Acesso em: 16 jun. 2022.

BARBOSA, Geraldo. **ADESSC UMA REALIDADE EM CONSTRUÇÃO**. [S. l.], 2009. Blog. Disponível em: adessc.blogspot.com/2009/03/adessc-uma-realidade-em-construcao.html. Acesso em: 16 fev. 2023.

BARBOSA, Maria Ligia De Oliveira. Destinos, Escolhas e a Democratização do Ensino Superior. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 14, n. 31, p. 256, 2015.

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2015v14n31p256>. Acesso em: 14 fev. 2023.

BASTIANI, Sherlon Cristina De; TREVISOL, Joviles Vítório. A expansão da educação superior presencial em Santa Catarina (1990-2016). **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 4, n. 3, p. 558–579, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8651889>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BASTOS, Jacqueline Maria. **A expansão da Educação Superior no Brasil: uma avaliação sobre a implantação do Reuni**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional) - Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

BAUMGARTNER, Wendel Henrique. Geografias da Educação Superior: A expansão das universidades federais no Brasil e os impactos no espaço urbano de cidades médias e pequenas da Bahia. **Para Onde!?**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 35–56, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/paraonde/article/view/108242>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BECK, Lara de Oliveira. “Quem sabe faz a hora não espera acontecer”: a UFSC e a redemocratização. In: NECKEL, Roselane; KÜCHLER, Alita Diana Corrêa (org.). **UFSC 50 anos: trajetórias e desafios**. Florianópolis: Ed UFSC, 2010. p. 61–84.

BECKERT, Suelí Fischer. **Relatório sobre a implementação do Programa REUNI no Campus da UFSC em Joinville 2009 - 2014**. Joinville, dez. 2014.

BEZ, Edinho. **Parecer do Relator n. 1 CTASP relativo ao Projeto de lei 7287/2010**. [S. l.]: Comissão de trabalho, administração e serviço público da câmara dos deputados, 2011. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=888951&filename=Tramitacao-PL%207287/2010. Acesso em: 17 fev. 2023.

BIZERRIL, Marcelo Ximenes Aguiar. O processo de expansão e interiorização das universidades federais brasileiras e seus desdobramentos. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 13, n. 32, p. 1–15, 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/13456>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BLUMENAU, Assessoria de Imprensa Câmara Municipal de. **Audiência Pública na Câmara discute sede própria para UFSC e possibilidade de compartilhamento de espaço físico com a FURB**. Blumenau, 2022. Disponível em: <https://camarablu.sc.gov.br/detalhe-noticia/13456/audiencia-publica-na-camara-discute-sede-propria-para-ufsc-e-possibilidade-de-compartilhamento-de-espaco-fisico-com-a-furb/>. Acesso em: 18 fev. 2023.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BORGES, Maria Célia; AQUINO, Orlando Fernandez. Educação superior no Brasil e as políticas de expansão de vagas do Reuni: avanços e controvérsias. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, v. 22, n. 39, p. 117–138, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. tradução: Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: EdUSP, 2007. Disponível em: https://www.academia.edu/download/96491156/A_distincao_by_Pierre_Bourdieu_by_Pierre_Bourdieu_z_lib_org.pdf.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. (Ciências Sociais da Educação). p. 243–255.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming education and changing schools: Case studies in policy sociology**. Londres: Routledge, 2017. (Routledge Library Editions: Sociology of Education). v. 10 Disponível em: <https://doi.org/10.4324/9781315412122>. Acesso em: 7 out. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Brasília: Ministério da Educação, 2014.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Banco de dados do Sistema Único de Saúde - TabNet-DATASUS**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://datasus.saude.gov.br/produto-interno-bruto>. Acesso em: 5 jun. 2024.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR SESU/MEC. Chamada Pública MEC/SESU 10/2007 - REUNI. Edital de Seleção Pública de Propostas Para Apoio a Planos de Reestruturação E Expansão das Universidades Federais. **Diário Oficial da União**, Seção 3, v. Edição 185, p. 30, 25 set. 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/minutareuni.pdf>.

BRASIL. Presidência da República; Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. Decreto 2207/1997. **Diário Oficial da União de 16/04/1997**, 15 abr. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2207.htm. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. **Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. 11 abr. 1931. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19851.htm. Acesso em: 23 jan. 2015.

BRASIL. Diário Oficial da União. **Decreto nº 6096/2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. 24 abr. 2007b. Disponível em: Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. Decreto n.º 9998. 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. **Diário Oficial da União**, Seção 1, v. Nº 204, terça-feira, 21 de outubro de

2003, p. 3, 20 out. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/dnn/2003/dnn9998.htm.

BRASIL, Congresso Nacional. Congresso Nacional. **Diário do Congresso Nacional: nº4 Sup B.** 15 maio 2003. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/diarios/ver/21486?sequencia=101&sequenciaFinal=110>.

BRASIL, Congresso Nacional. **Diário do Congresso Nacional: nº31 Sup A.** 28 out. 1999.

BRASIL. **Emenda de acréscimo de meta orçamentária 31830009.** Brasília: Congresso Nacional. COMISSÃO MISTA DE PLANOS, ORÇAMENTOS E FISCALIZAÇÃO, 2006. Disponível em: Acesso em: 14 fev. 2023.

BRASIL. **Expansão das Universidades Federais: o sonho se torna realidade! Período 2003 a 2006.** [S. l.]: Secretaria de Educação Superior, 2006. Disponível em: Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **IBGE-Cidades.** [S. l.], 2024. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 5 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 5.540/1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. 28 nov. 1968. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/acervos/lei-5540-1968-normas-de-organizacao-e-funcionamento-do-ensino-superior>. Acesso em: 26 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 1254.** 4 dez. 1950. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1254-4-dezembro-1950-362540-norma-atualizada-pl.html>. Acesso em: 29 nov. 2023.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 4024.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 20 dez. 1961. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/leisocerizadas%5CLEis1961v7.pdf>.

BRASIL. Lei nº 9394. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União, Edição de 23/12/1996**, Seção 1, Brasília, Imprensa Nacional, v. 248, n. 9394, p. 1, 20 dez. 1996. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>.

BRASIL, MEC/SESU/PREMESU-Coordenadoria de desenvolvimento das instalações do ensino superior. **MEC-BID III: III Acordo [entre o] Ministério da Educação e Cultura [e o] Banco Interamericano de Desenvolvimento.** [S. l.]: Coordenadoria de desenvolvimento das instalações do ensino superior (PREMESU), 1980. Disponível em: <http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/me002091.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL, Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura. **O Ensino Superior no Brasil 1974/1978: Relatório PREMESU (FAS, MEC-USAID, BID)**. Brasília: MEC/SESu/CODEAC, 1979.

BRASIL, Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Câmara de Ensino Superior. Parecer 204/2010 CES/CNE. Consolidação do credenciamento dos campi fora de sede implantados e em processo de implantação, decorrentes dos programas de expansão das Universidades Federais. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 13, 25 jul. 2011.

BRASIL. Pareceres 455 e 456 de 2010 relativos ao PLS 295/2005. **DIÁRIO DO SENADO FEDERAL**, Brasília, 2010. p. 17488–17489.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Planejamento Setorial do MEC: Projetos prioritários**. [S. l.: s. n.], 1970. Disponível em: <http://arquivohistorico.inep.gov.br/index.php/codi-uniper-m0853p01-planejamentosetorialdomec-1970>. Acesso em: 2 jun. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Plano Nacional de Educação 2001-2011**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 9 jan. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 24 nov. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Ministério da Educação. **Portaria 4307**. 23 dez. 2004. Disponível em: Acesso em: 30 mar. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Ministério da Educação, Gabinete do Ministro. Portaria nº 4601/2005 MEC de 31 de dezembro de 2005. Designar os Titulares das Unidades Administrativas relacionadas no anexo I a esta Portaria, Gerentes e respectivos Gerentes Executivos dos Programas do Ministério da Educação constantes do Plano Plurianual 2004-2007. **Diário Oficial da União**, Seção 2, v. 3, p. 4–19, 4 jan. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 40/2007/MEC. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação. **Diário Oficial da União**, Seção 1, v. nº 239, 12 dez. 2007c. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/legislacao/2007/portaria_40_12122007.pdf.

BRASIL, CONTROLADORIA REGIONAL DA UNIÃO NO ESTADO DE SANTA CATARINA CGU. **Relatório de Auditoria nº 201203151**. Florianópolis: CONTROLADORIA REGIONAL DA UNIÃO NO ESTADO DE SANTA CATARINA (CGU), 2012. Relatório de Auditoria. Disponível em: <https://auditoria.cgu.gov.br/download/2026.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. **Relatório de Gestão 2019: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. [S. l.]: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), 2020.

Disponível em:
https://www.fnde.gov.br/institucional/relatorios_gestao/RG_2019_Versao_Final.pdf.
Acesso em: 5 jun. 2024.

BRASIL, Grupo de Trabalho Interministerial. **Relatório do GTI sobre o Ensino Superior: Bases para o Enfrentamento da Crise Emergencial das Universidades Federais e Roteiro para a Reforma Universitária Brasileira**. Brasília: Grupo de Trabalho Interministerial., 2003. Disponível em: <https://www.iq.unesp.br/Home/pet/texto14.doc>. Acesso em: 4 dez. 2022.

BRASIL, Conselho Federal de Educação. Resolução 16/77. **Educação Brasileira**, [s. l.], v. 1, n. 1, 1978. Disponível em: <https://www.crub.org.br/revista-educacao-brasileira-ano-i-n-1-1978-esta-disponivel/>. Acesso em: 8 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. **REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: diretrizes gerais**. Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º § 2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007. ago. 2007d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. **REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Diretrizes Gerais: Documento Complementar**. Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º § 2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007. ago. 2007e. Disponível em: www0.ufu.br/expansaoufu/documentos_importantes/documento_complementar.doc. Acesso em: 16 nov. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Universidade: Expandir até ficar do tamanho do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/expansao_revistaexpansao.pdf. Acesso em: 26 mar. 2024.

BRASIL; COSTA, Luiz Carlos. **Ofício 48/2011-SESu/MEC**. Brasília: [s. n.], 2011. Disponível em: https://prograd.ufsc.br/files/2022/09/Avaliacao-REUNI_UFSC_pelo-MEC-SESU1.pdf. Acesso em: 30 abr. 2024.

BRASIL, MEC, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. Portaria nº 944/2007 SESU/MEC. **Diário Oficial da União nº 223**, Seção 2, p. 10, 21 nov. 2007. Disponível em: <https://www.in.gov.br/inicio>. Acesso em: 4 jan. 2024.

BRASIL MEC, Ministério da Educação. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Reuni 2008 – Relatório de Primeiro Ano**. [S. l.]: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <https://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>.

BRASIL, MEC/DAU, Departamento de Assuntos Universitários. **O Ensino Superior Isolado Particular: alguns aspectos de sua problemática: encontros regionais promovidos pelo DAU**. Brasília: Imprensa da Universidade Federal de Goiás, 1978.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A administração pública gerencial: estratégia e estrutura para um novo Estado**. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), 1996. (Texto para discussão, v. 9). Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/817>.

BRISTOT, Lídia Schneider. O Centro de Ciências da Saúde e suas histórias. *In*: NECKEL, Roselane; KÜCHLER, Alita Diana Corrêa (org.). **UFSC 50 anos: trajetórias e desafios**. Florianópolis: Ed UFSC, 2010. p. 171–189.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **Instituições escolares: por que e como pesquisar**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2013.

CAÑAVERAL, Inmaculada Cristina Puertas; DE OLIVEIRA SÁ, Thiago Antônio. REUNI: Expansão, segmentação e a determinação institucional do abandono. Estudo de caso na Unifal-MG. **EccoS–Revista Científica**, São Paulo, n. 44, p. 93–115, 2017.

CARLOTTO, Maria Caraméz; GARCIA, Sylvia Gemignani. O Brasil como “terreno de experimentação” da gestão universitária? A atuação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (1966-1985). *In*: 39º ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS (ANPOCS), 2015, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 2015.

CASTRO, Sabrina Olimpio Caldas de *et al.* O REUNI a partir de uma revisão sistemática da literatura. **Nucleus**, Ituverava, v. 16, n. 1, p. 409–422, 2019. Disponível em: <https://nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/3108/3095>. Acesso em: 6 jul. 2022.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação Superior: conceitos, definições e classificações**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. (Textos para Discussão). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000095.pdf>. Acesso em: 15 maio 2023.

CEOSE; TORFS, Jacques. **Recomendações sobre organização administrativa dos sistemas de planejamento educacional estado de Santa Catarina**. [S. l.]: UNESCO, 1967. Disponível em: <http://arquivohistorico.inep.gov.br/index.php/ceose-crose-m002p01-recomendacoessobreorganizacaoadministrativadossistemasdeplanejamentoeducacionaisantacatarina-1967-1969-1>. Acesso em: 13 jul. 2022.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. 1. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

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

COELHO, Ilanil. **Pelas tramas de Uma Cidade migrante (Joinville, 1980-2010)**. 2010. Tese (Doutorado Acadêmico) - Programa de PósGraduação em História, da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

COSTA, Danilo de Melo *et al.* Aspectos da reestruturação das universidades federais por meio do Reuni: um estudo no estado de Santa Catarina. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, n. Edição Especial 2011, p. 01–24, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2011v4nespp01>. Acesso em: 14 jun. 2022.

COSTA, Patrícia Claudia da. Federalização: possibilidades passadas e anseios presentes. **Revista Multidisciplinar Acadêmica Vozes dos Vales**, Brasil (Diamantina?), v. 5, n. 3, 2014. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2014/05/Federaliza%C3%A7%C3%A3o-possibilidades-passadas-e-anseios-presentes.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2023.

COSTA, Joana *et al.* TD 2631 - Expansão da Educação Superior e Progressividade do Investimento Público. **Texto para Discussão**, [s. l.], p. 1–38, 2021. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2631.pdf. Acesso em: 22 nov. 2022.

COSTA, Danilo de Melo; COSTA, Alexandre Marino; BARBOSA, Francisco Vidal. Financiamento público e expansão da educação superior federal no Brasil: o REUNI e as perspectivas para o REUNI 2. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, p. 106–127, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2013v6n1p106>. Acesso em: 14 jun. 2022.

CURITIBANOS, Câmara de Veradores. **ATA Nº 31/2006 Sessão Ordinária LEGISLATURA 21^a**. Curitiba: Câmara de Vereadores de Curitiba, 2006. Disponível em: https://www.camaracuritiba.sc.gov.br/atas/sessao_ordinaria/2006/1/0/388. Acesso em: 5 fev. 2024.

D'ÁVILA, Edison. **O público e o privado na fundação do ensino superior em Itajaí (1962/1970)**. 1995. 98 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/112085>. Acesso em: 16 jun. 2022.

DALAROSA, Adair Ângelo. Análise da Política Educacional do Estado de Santa Catarina durante a Ditadura Civil-Militar (1964–1985), um estudo do Ciclo Básico. *In*: VII SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 2006, Campinas. **Anais do VII Seminário Nacional do HISTEDBR**. Campinas: HISTEDBR, 2006. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHO%20S/A/Adair%20angelo%20Dalarosa.pdf. Acesso em: 21 set. 2022.

DALCASTAGNE, Marcos. Disputas e tentativas: a gênese da engenharia catarinense. *In*: NECKEL, Roselane; KÜCHLER, Alita Diana Corrêa (org.). **UFSC 50 anos: trajetórias e desafios**. Florianópolis: Ed UFSC, 2010. p. 309–331.

DAVIDOVICH, Luiz *et al.* **Subsídios para a reforma da Educação Superior**. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2004. Disponível em: <http://www.abc.org.br/IMG/pdf/doc-29.pdf>. .

DE CASTRO, Jorge Abrahão. **O processo de gasto público na área de educação no Brasil: o Ministério da Educação e Cultura nos anos 80**. 1997. Tese (Doutorado Acadêmico) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Economia, Campinas, 1997.

DEBATE CAPITAL. [S. l.], [s. d.]. Diário Catarinense - Nós. Disponível em: clicrbs.com.br/sites/swf/dc_disputa_capital/index.html. Acesso em: 23 fev. 2023.

DECISÃO DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO. **O Estado**, Florianópolis, 28 nov. 1962. p. 8. Disponível em: <http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/>. Acesso em: 23 fev. 2023.

DIAS, Maria Cristina. **“1906” – Estação Ferroviária de Joinville – um símbolo de desenvolvimento para a região**. Joinville, 2016. Notícias. Disponível em: <https://ndmais.com.br/noticias/ldquo-1906-rdquo-estacao-ferroviaria-de-joinville-ndash-um-simbolo-de-desenvolvimento-para-a-regiao/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

DIAS, Leila Christina Duarte; MARQUES, Valesca Menezes. Associações de municípios em Santa Catarina: da gênese à consolidação. **Geosul**, Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 29–53, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/13576>. Acesso em: 14 mar. 2023.

DIAS, André; MENEGHEL, Stela Maria. Os 20 Anos do Artigo 170 de Santa Catarina – precursor das Políticas de Ação Afirmativa na Educação Superior brasileira. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 39, n. 1, p. 1–17, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/67059>. Acesso em: 22 mar. 2024.

DICIO, Dicionário Online de Português. **Atuação**. In: DICIO: DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/atuacao/>. Acesso em: 18 jun. 2023.

PREADOR. In: WEISZFLOG, Walter (ed.). **Michaelis: moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2023. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/preador/>. Acesso em: 18 maio 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. **A interiorização do ensino superior e a privatização do público**. Goiânia: Editora UFG, 2001.

EDITORIAL: A UFSC EM JARAGUÁ. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 20 maio 2006. Opinião, p. 2. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

ENTENDA O CASO. [s. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://www.clicrbs.com.br/pdf/14314842.pdf>.

ERDMANN, Kelly. Cursos da UFSC em Jaraguá não tem data nem local definido. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 3 ago. 2006a. Panorama, p. 6. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

ERDMANN, Kelly. Engenheiro da UFSC vistoria as instalações do São Luís e Cepeg. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 9 jun. 2006b. Economia, p. 5. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 3 (1ª rev)ed. São Paulo: Globo, 2001.

FARINES, Jean-Marie; TUYAMA, Laura; AURAS, Marli (org.). **Memórias reveladas da UFSC durante a ditadura civil-militar**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/227675/Mem%20reveladas%20da%20UFSC%20durante%20a%20ditadura%20civil-militar%20E-book%201set2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 jun. 2022.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade brasileira em busca de sua identidade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1977. (Educação e tempo presente). v. 13

FERNANDES, Ivanildo Ramos; BARROSO, Helena Maria. **O Inventário das normas e critérios para Avaliação da Educação Superior Brasileira, 1879 a 1997**: Documento de Trabalho nº. 73. Rio de Janeiro: Observatório Universitário, 2008.

FERRARI, Camila. **Projetos de habitação popular como projetos de cidade moderna: os conjuntos habitacionais dos IAP na Grande São Paulo de 1930 a 1964**. 2013. 286 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade de São Paulo - Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo e Área de Concentração em Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo, São Carlos, 2013. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/102/102132/tde-06062013-145853/>. Acesso em: 20 abr. 2024.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Angelina Maria Cheibub. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Análise & Conjuntura**, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, p. 107–127, 1986.

FONSECA, Samuel. Edital Nr. 8/65. **A Nação**, Blumenau, 19 dez. 1965. p. 5.

FONTES, Henrique da Silva. **Henrique da Silva Fontes: Pensamentos Palavras e Obras**. Florianópolis: Ed UFSC, 2016.

FOUQUET, Karl. Dr. Hermann Blumenau. *In*: SCHMIDT-GERLACH, Gilberto; KADLETZ, Bruno Kilian; MARCHETTI, Marcondes (org.). **Colônia Blumenau no sul do Brasil**. 1. ed. São José: Clube de Cinema Nossa Senhora do Desterro, 2019. p. 10–38. Disponível em:

https://www1.udesc.br/arquivos/id_submenu/2689/blumenau_tomo1_completo_web_compactado.pdf. Acesso em: 28 jan. 2023.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085–1114, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000401085&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2022.

FREITAS, Marcos Cezar de. Prefácio. *In*: UNIVERSIDADE BRASILEIRA NO SÉCULO XXI: DESAFIOS DO PRESENTE. São Paulo: Cortez, 2009. p. 9–13.

G1-SC. **Suspeita de superfaturamento em terreno da UFSC é apurado por MPF**. [S. l.]: G1 Globo, 2013. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2013/08/suspeita-de-superfaturamento-emterreno-da-ufsc-e-investigado.html>. Acesso em: 14 jun. 2022.

GARCES, Juan Filipi; ANDRADE, Rodrigo Prates de. O Centro Sócio-Econômico e suas Trajetórias. *In*: NECKEL, Roselane; KÜCHLER, Alita Diana Corrêa (org.). **UFSC 50 anos: trajetórias e desafios**. Florianópolis: Ed UFSC, 2010. p. 296–308.

GENTIL, Viviane Kanitz; LACERDA, Miriam Pires Corrêa de. Políticas públicas de expansão do ensino superior do sistema federal brasileiro no período 2003-2005: estado do conhecimento. *In*: XI REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED (SUL): EDUCAÇÃO, MOVIMENTOS SOCIAIS E POLÍTICAS GOVERNAMENTAIS., 2016, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Associação Nacional de Pesquisa em Educação, 2016.

GIANEZINI, Kelly *et al.* A educação superior em Santa Catarina: expansão, interiorização e políticas públicas. **Revista Di@logus**, Cruz Alta, v. 7, n. 2, p. 5–27, 2018. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/335055007.pdf#page=7>. Acesso em: 15 jun. 2022.

GLADYS MARY TEIVE AURAS. **Modernização econômica e formação do professor em Santa Catarina**. Florianópolis: da UFSC, 1998.

GLOBO, G1 São Paulo. **35 federais aderem ao Reuni**. [S. l.], 2007. Notícias. Disponível em: <https://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL163726-5604,00-FEDERAIS+ADEREM+AO+REUNI.html#lista>. Acesso em: 4 jan. 2024.

GOETTEMS, Renata Franceschet. **Moradia estudantil da UFSC: Um estudo sobre as relações entre o ambiente e os moradores**. 2012. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Florianópolis, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/100726>. Acesso em: 21 dez. 2023.

GUTIERREZ, Daniel. **O papel da sociedade civil na constituição de novas universidades federais no Brasil: militância, mobilizações e oportunidades em torno da criação da Universidade Federal da Fronteira Sul**. 2017. 132 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

HEINZEN, Luiz. FURB Federal mais perto do sonho. **Expressão Universitária**, Blumenau, dez. 2009. p. 4. Disponível em: https://bu.furb.br/CMU/jornais/ExpressaoUniversitaria/006%20-%20Ano%201%20n_%206%20Edicao%20Especial%20novembro%20e%20dezembro%202009.pdf.

HOBOLD, Paulo. **A história de Araranguá: nova edição**. complementada e atualizada por Alexandre Rochaed. Araranguá: do Autor, 2005.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26ªed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. Disponível em: <http://gen.lib.rus.ec/book/index.php?md5=6cbc01f75971f2d48f7d2c2d0e4a9b2f>. Acesso em: 25 abr. 2024.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -. **Anuário Estatístico do Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 2002. v. 60

IBGE, Instituto Brasileira de Geografia e Estatística. **API de localidades**. versão 1.0.0. [S. l.: s. n.], 2022. Banco de dados. Disponível em: https://servicodados.ibge.gov.br/api/docs/localidades#api-__.

IBGE, Instituto Brasileira de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 1991: resultados preliminares**. Rio de Janeiro: Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1992.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -. **Regiões de Influência das Cidades 2007**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 2008.

INÁCIO, Ana Elise Cardoso. A experiência e os desafios do Campus Araranguá da Universidade Federal de Santa Catarina com o REUNI. *In*: XVI COLOQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA (CIGU), 2016a, Arequipa. **Anais**. Arequipa: [s. n.], 2016. p. 16.

INÁCIO, Ana Elise Cardoso. **Expansão e reestruturação universitária: a experiência e os desafios do Campus Araranguá da UFSC com o REUNI**. 2016b. Tese (Doutorado Acadêmico) - UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

INÁCIO, Ana Elise Cardoso; BOEIRA, Sergio Luis. Expansão e/ou reestruturação: a experiência e os desafios do reuni no campus da UFSC em Araranguá- SC - Brasil. *In*: XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 2014, Florianópolis. **XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária**. Florianópolis: INEPAU, 2014. p. 15.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA 1991–2004**. Brasília: Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2006. v. 28

IPHAN, Instituto do patrimônio artístico e histórico nacional. **O patrimônio cultural da imigração em Santa Catarina**. Brasília: Iphan, 2011. Disponível em:

http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/o_patrimonio_cultural_da_imigracao_santa_catarina.pdf.

JARAGUÁ A UM PASSO DE TER CAMPUS DA UFSC. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 27 abr. 2006. Capa, p. 1. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

JOINVILLE, Secretaria de Planejamento Urbano e Desenvolvimento Sustentável de. **Joinville Cidade em Dados 2018. Características Gerais**. Joinville: [s. n.], 2018.

KOBIYAMA, Adriana Regina Costa Espíndola; SILVA, Elizabeth Coelho Rosa E; PERARDT, Susany. O Mestrado Profissional em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina: um estudo de caso sobre o processo de criação e implantação. *In*: XI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL: II CONGRESSO INTERNACIONAL IGLU: GESTÃO UNIVERSITÁRIA, COOPERAÇÃO INTERNACIONAL E COMPROMISSO SOCIAL, 2011, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: IGLU, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/32856/8.5.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2023.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. tradução: Célia Neves; Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KREUSCH, Cristhiane Martins Lima; MARAFON, Renata. Dez anos da Universidade Federal de Santa Catarina em Curitiba. *In*: , 2019, Florianópolis. **XIX Colóquio Internacional de Gestão Universitária**. Florianópolis: INPEAU/UFSC, 2019. p. 69–80. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/3361>. Acesso em: 14 jun. 2022.

LÉDA, Denise Bessa; MANCEBO, Denise. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 49–64, 2009.

LEMOS, Zélia de Andrade. História de Curitiba. *In*: BUSATO, Galdino; BUSATO, Ubiratan Steffen; WESTPHAL, Renato (org.). **Curitiba Hoje: 1990**. Curitiba: Gráfica e Papelaria Lara, 1990.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Contra-reforma da educação nas universidades federais: o REUNI na UFF. **Universidade e Sociedade**, Brasília, v. 19, n. 44, p. 147–158, 2009.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Expansão e reestruturação das universidades federais e intensificação do trabalho docente: o programa REUNI. **Revista de Políticas Públicas**, São Luis, n. Esp, p. 441–452, 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321131651048>.

LIMA, João David Ferreira. **UFSC: sonho e realidade**. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2000.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações

sobre a Universidade Nova. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 7–36, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000100002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2022.

LIMA, Edileusa Esteves; MACHADO, Lucília Regina de Souza. Reuni e Expansão Universitária na UFMG de 2008 a 2012. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, p. 383–406, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/KN5tkssYxCcBN5KQkwjf8qD/abstract/?lang=pt>.

LOCH, Carlos; KNOREK, Reginaldo (org.). **Territórios da Cidadania em Santa Catarina**. Palhoça: Ed. Unisul, 2019. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/15022/1/Territ%C3%B3rios%20da%20Cidadania%20em%20Santa%20Catarina%20-%20Livro%20%281%29.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2023.

LUCENA, Liliane M. P. de. Evolução Urbana de Araranguá: fundação até 1960. **Episteme**, Tubarão, v. 10, n. 18/29, p. 97–123, 2002.

MACHADO, Celso. Campus da UFSC gera mais polêmica no Vale. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 14 jul. 2007a. Política, p. 3. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

MACHADO, Celso. Comitiva faz audiência na Capital para tentar trazer campus da UFSC. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 19 abr. 2006a. Geral, p. 3B. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>.

MACHADO, Cibeli Borba. **Formação da Identidade Organizacional: um estudo na Universidade Federal de Santa Catarina - Campus Araranguá**. 2015. 223 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Programa de Mestrado Acadêmico em Administração do Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006e/00006efc.pdf>.

MACHADO, Celso. Ideli admite que campus da UFSC deve ser em Joinville. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 13 jul. 2007b. Política, p. 3.

MACHADO, Cibeli Borba. Processo de formação de estratégias: uma análise da expansão universitária da UFSC. *In*: XIV COLÓQUI INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 2014, Florianópolis. **XIV Colóqui Internacional de Gestão Universitária**. Florianópolis: [s. n.], 2014. p. 15.

MACHADO, Celso. Reitor da UFSC confirma vinda da universidade no ano que vem. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 4 maio 2006b. Política, p. 3. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

MACHADO SOBRINHO, Silvio. **Política de assistência estudantil: uma análise dos programas "moradia estudantil" e "auxílio moradia" da UFSC**. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração

Universitária, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129427>. Acesso em: 20 dez. 2023.

MAGALHÃES, Ana Maria Silva; REAL, Giselle Cristina Martins. A produção científica sobre a expansão da educação superior e seus desdobramentos a partir do Programa Reuni: tendências e lacunas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 467 a 489, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772018000200467&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2022.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araujo Do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31–50, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000100031&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 16 jun. 2022.

MATHYAS, Alessandra Da Mota. **Histórias impressas de Joinville**. 2007. 193 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Pós-Graduação em História Cultural, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina., Florianópolis, 2007.

MÁXIMO, Rérisson. Efeitos territoriais de políticas educacionais: a recente expansão e interiorização do ensino federal em cidades não metropolitanas no Ceará. **URBE. Revista Brasileira de Gestão Urbana**, Curitiba, v. 12, p. e20190080, 2020a. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-33692020000100207&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2022.

MÁXIMO, Rérisson. Efeitos territoriais de políticas educacionais: a recente expansão e interiorização do ensino federal em cidades não metropolitanas no Ceará. *In*: EFEITOS TERRITORIAIS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS, 2020b, Natal. **Anais XVIII ENANPUR**. Natal: [s. n.], 2020. p. 0–20. Disponível em: <http://anpur.org.br/xviiienanpur/anais>. Acesso em: 16 jun. 2022.

MEDEIROS, Luciene das Graças Miranda. **O REUNI - Uma nova regulação da política de expansão da educação superior: o caso da UFPA**. 2012. - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2012.

MEDEIROS, João de Deus; SALEH, Zarah Khaled Abbas Dayeh. Fragmentação florestal: um estudo da ecologia da paisagem em Curitibanos (SC). **Ágora: revista de divulgação científica**, Mafra, v. 16, n. 1, p. 20–37, 2009. Disponível em: <https://www.periodicos.unc.br/index.php/agora/article/view/4/119>. Acesso em: 20 fev. 2023.

MEIRELLES, Hely Lopes *et al.* **Direito administrativo brasileiro**. 21. ed. São Paulo: Malheiros, 1996.

MELLO, Ana Claudia Collaço de. **100 ANOS DE ENSINO SUPERIOR EM SANTA CATARINA**. [S. l.], 2017. Disponível em:

<https://www.cee.sc.gov.br/index.php/noticias/1516-100-anos-de-ensino-superior-em-santa-catarina>. Acesso em: 30 jun. 2023.

MENDES, Durmeval Trigueiro. Plano de Educação no Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. XLVI, n. 104, p. 335–350, 1966.

MENDONÇA, Zilda Gonçalves de Carvalho. A UFG e as políticas para o ensino superior público em Goiás: extensão, interiorização e expansão via campi avançados. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 10, n. 40, p. 274, 2012. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639819>. Acesso em: 14 jun. 2022.

MORETTI, Diego Profiti. **Dos currais da Trancham à “pequena notável”: interesses, oposições e utopias nos primeiros tempos da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar**. 2020. 305 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

MOSAICO: UFSC1. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 6 jul. 2007. Política, p. 3. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

MOTTA, Antonio Mauro. **A organização e o papel do subsistema adaptativo na adversidade ambiental: O caso da Universidade Federal de Santa Catarina no período 79/86**. 1987. 168 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico. Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 1987.

MOTTA, Vânia; ARGOLLO, Juliana. ARRANJOS DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO: EXPRESSÃO DO EMPRESARIAMENTO DE NOVO TIPO. *In*: COLÓQUIO MARX E O MARXISMO 2019, 2019, Niterói. **Anais do Colóquio Marx e o Marxismo 2019: Marxismo sem tabus – enfrentando opressões**. Niterói: Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas sobre Marx e o Marxismo (NIEP-Marx), 2019. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/MM/MM2019/AnaisMM2019/MC3/MC33.pdf>.

NIEHUES, Valdete Daufemback. **De Agricultor a Operário: lembranças de migrantes**. 2000. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em História, Florianópolis, 2000. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78221>. Acesso em: 20 mar. 2023.

NOGUEIRA, André Magalhães; NUNES, Edson; BARROSO, Helena Maria. **A origem do credenciamento: Autorização e Reconhecimento de Universidades**: Documentos de trabalho. Rio de Janeiro: Observatório Universitário, 2011.

NOTAS: AUDIÊNCIA PÚBLICA. **O Município**, Brusque, 17 maio 2007. Geral, p. 3. Disponível em:

<https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 24 fev. 2023.

NUNES, Edson de Oliveira; BARROSO, Helena Maria; FERNANDES, Ivanildo Ramos. Do CNE ao CNE: 80 anos de política regulatória. **Documento de Trabalho**, [s. l.], n. 99, 2011. Disponível em: https://observatoriouniversitario.org.br/documentos_de_trabalho/documentos_de_trabalho_99.pdf.

O PLEBISCITO SOBRE A MUDANÇA DA CAPITAL QUE NUNCA ACONTECEU. [S. l.], 2019. Disponível em: <https://agenciaal.alesc.sc.gov.br/index.php/especiais/reportagens/o-plebiscito-sobre-a-troca-da-capital-que-nunca-aconteceu#:~:text=A>. Acesso em: 23 fev. 2023.

OBRAS DA UNIVERSIDADE SÃO “AS PUPILAS DO SR. REITOR”: PROF. JOÃO DAVID FERREIRA LIMA DÁ ENTREVISTA À IMPRENSA. **A Nação**, Blumenau, 8 jan. 1967. p. 8 e 2C.

OITO ANOS DEPOIS, JUSTIÇA INOCENTA SERVIDORES DA UFSC NO CASO DO “LEVANTE DO BOSQUE” EM SC. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2022/06/08/oito-anos-depois-justica-inocenta-servidores-da-ufsc-no-caso-do-levante-do-bosque-em-sc.ghtml>. Acesso em: 2 jun. 2024.

OLIVEIRA, Hugo Paulo de. **A anunciada proposta de implantação da Universidade Pública Federal da Mesorregião Mercosul é o tema de encontro que congrega em Chapecó nesta quarta-feira, 10 de janeiro, dirigentes de instituições**. [S. l.], 2007. Disponível em: <https://www.unochapeco.edu.br/noticias/reitores-de-instituicoes-regionais-tratam-em-chapeco-sobre-criacao-da-universidade-federal-do-mercos>. Acesso em: 17 dez. 2023.

OLIVEIRA, Veridiana Bertelli Ferreira de. **A UFSC na Ditadura Civil-militar: um projeto de “desenvolvimento com segurança”**. 2018. 185 f. - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2018. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/3584>.

OLIVEIRA, Regiane. **“Vamos virar uma grande fazenda”: Brasil vive acelerada desindustrialização**. [S. l.], 2021. Jornal. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/economia/2021-12-07/o-brasil-vai-virar-uma-grande-fazenda-um-pais-em-acelerada-desindustrializacao.html>. Acesso em: 22 mar. 2023.

OLIVEIRA, Jorge Gustavo Barbosa de; SCHIOCHET, Valmor. Por uma Universidade para o Desenvolvimento Regional - O Movimento Furb-Federal. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 4, n. 3, p. 432–448, 2009. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/1725/1171>.

OLIVEN, Arabela Campos. **A paroquialização do ensino superior: classe média e sistema educacional no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1990.

OLIVEN, Arabela Campos. Arquipélago de competência: universidades brasileiras na década de 90. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p. 74–78, 1993.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios & procedimentos**. 12. ed. Campinas: Pontes, 2015.

OTRANTO, Celia Regina. A reforma da educação superior do governo Lula: da inspiração à implantação. *In*: 29ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO), 2006, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: Anped, 2006. p. 43–58.

PAULA, Camila Henriques de; ALMEIDA, Fernanda Maria de. O programa Reuni e o desempenho das IFES brasileiras. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 1054–1075, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000401054&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2022.

PAULA, Camila Henriques de; MARTIN, Débora Gonzaga; ABRANTES, Luiz Antônio. Avaliação da Produção Científica Nacional sobre o REUNI. **FACEF Pesquisa: Desenvolvimento e Gestão**, Franca, v. 24, n. 2, p. 228–244, 2021. Disponível em: <http://periodicos.unifacef.com.br/facefpesquisa/article/view/2094/1635>. Acesso em: 17 nov. 2022.

PAULO CESAR ZANONCINI LINS. **A Formação Urbana de CURITIBANOS 1851 a 1969**. 1. ed. Curitiba: Factum, 2021. v. 1

PECK, Jamie; TICKELL, Adam. Neoliberalizing Space. **Antipode**, Londres, v. 34, n. 3, p. 380–404, 2002. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8330.00247>. Acesso em: 21 dez. 2022.

PEGORARO, Ludimar. Rivalidades Regionais e Políticas de Educação Superior: considerações sobre um exemplo político- autofágico no Oeste Catarinense. **Linhas**, Florianópolis, v. 13, n. 01, p. 132–146, 2012. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2440>.

PEIXER, Zilma Isabel *et al.* Programa Reuni e a democratização do ensino superior: a experiência da Universidade Federal de Santa Catarina – Campus Curitibaanos. *In*: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE DIDÁTICA UNIVERSITÁRIA, 2012, Porto. **Ensino Superior: Inovação e qualidade na docência**. Porto: CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, 2012. p. 6789–6803.

PEIXER, Zilma Isabel *et al.* **Relatório Reuni em Curitibaanos**. Curitibaanos, abr. 2015. Relatório [Mimeo].

PERARDT, Susany. **Análise do processo de criação das atividades de ensino na implantação do Campus de Araranguá da Universidade Federal de Santa Catarina sob a ótica da gestão social**. 2013. 242 f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária., Florianópolis, 2013.

PERARDT, Susany; JACQUES, Rosane Cristina. Análise da adesão da Universidade Federal de Santa Catarina ao programa REUNI: uma visão do processo decisório. *In*: XII COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN

UNIVERSITÁRIA, 2012. **XII Colóquio Internacional de Gestión Universitária**. [S. l.]: INPEAU/UFSC, 2012.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 29–52, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 21 dez. 2022.

PEREIRA, Frabécia. Extensão da Universidade Federal em Curitiba. **A Semana**, Curitiba, 1 jul. 2006. Geral, p. 6.

PEREIRA, Nereu do Vale. Santa Catarina – uma interpretação sociológica: aspectos microrregionais. *In*: ENSAIOS SOBRE SOCIOLOGIA E DESENVOLVIMENTO EM SANTA CATARINA. Florianópolis: EDEME, 1971. p. 13–34.

PIAZZA, Walter Fernando. **A colonização de Santa Catarina**. 3. ed. Florianópolis: Lunardelli, 1994.

POLICARPO, Thaíse Arnold. Governo e Políticas Públicas: A propagação da Educação Superior por Meio do Prouni, Fies e Artigo 170. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DEMANDAS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA, 0., 2016, Santa Cruz do Sul. **XIII Seminário Internacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea**. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/view/15773>. Acesso em: 22 mar. 2024.

POPINHAKI, Antonio Carlos. **A História do Ensino Formal no Perímetro Urbano de Curitiba**. Curitiba, 2022. Blog. Disponível em: <http://antoniocarlospopinhaki.blogspot.com/2022/06/a-historia-do-ensino-formal-no.html>. Acesso em: 19 fev. 2023.

POPINHAKI, Antonio Carlos. Antonio Carlos Popinhaki: O MUSEU HISTÓRICO ANTÔNIO GRANEMANN DE SOUZA. *In*: ANTONIO CARLOS POPINHAKI. 6 fev. 2021a. Disponível em: <https://antoniocarlospopinhaki.blogspot.com/2021/02/o-museu-historico-antonio-granemann-de.html>. Acesso em: 29 set. 2024.

POPINHAKI, Antonio Carlos. **Do sonho, à realidade: UFSC em Curitiba**. Curitiba: [s. n.], [s. d.].

POPINHAKI, Antonio Carlos. **OS BAIRROS DE CURITIBANOS**. Curitiba, 2021b. Blog. Disponível em: antoniocarlospopinhaki.blogspot.com/2021/03/os-bairros-de-curitiba.html. Acesso em: 19 fev. 2023.

PORTO, Cláudio; RÉGNIER, Karla. **O ensino superior no mundo e no Brasil: condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025: uma abordagem exploratória**. Rio de Janeiro: Nórdica, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ensinosuperiormundobrasiltendenciascenarios2003-2025.pdf>.

PREFEITURA INICIA IMPLANTAÇÃO DO CAMPUS DA UFSC EM JARAGUÁ. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 15 abr. 2006. Panorama, p. 18.

PROIFES-FEDERAÇÃO, Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico. Boletim Especial 3 - Filiação Nacional. **Boletim do Sindicato dos Professores das Universidades Federais de Santa Catarina**, Florianópolis, out. 2021. p. 2.

QUEIROZ, Maurício Vinhas de. **Messianismo e conflito social (A guerra sertaneja do Contestado: 1912-1916)**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1981. (Ensaio, v. 23).

RAMPINELLI, Waldir José (org.). **O Preço do Voto: os bastidores de uma eleição para reitor**. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2008.

REGIONALIZAÇÃO: CAMPUS ARARANGUÁ. **Diário Catarinense: Informe Comercial Universidade Federal de Santa Catarina**, Florianópolis, 22 set. 2011. UFSC no Século 21 - Modelo de Excelência, p. 1–5. Disponível em: http://web.archive.org/web/20150318042243/http://agecom.ufsc.br/files/2011/10/cad4_reg_ararangua.pdf.

REITOR FERREIRA LIMA É A FAVOR DAS JUSTAS ASPIRAÇÕES DA CLASSE ESTUDANTIL, MAS CONTRA A BADERNA ORGANIZADA. **A Nação**, Blumenau, 9 ago. 1968. p. 3 e 2E.

REUNI, Coordenação Nacional de Entidades pela Revogação do (org.). **LIVRO CINZA DO REUNI: Dossiê Denúncia das Conseqüências do REUNI**. [S. l.]: Diretório Acadêmico de Fonoaudiologia – UFBA, 2009.

RICKEN, Ignacio. **Planejamento do Ensino Superior: sua aplicação ao sistema das IES fundacionais de Santa Catarina**. 1981. 289 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Administração, Florianópolis, 1981.

RICKEN, Ignacio; AL., et. **Universidade Federal do Oeste de Santa Catarina: proposta de planejamento**. Florianópolis, 1979.

RISTOFF, Dilvo I. Políticas para a Educação Superior no Brasil: deselitização e desprivatização. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 9, p. 29, 2003. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6488>. Acesso em: 14 jun. 2022.

ROCHA, Micheline Vargas de Matos. História – Prefeitura de Araranguá. *In*: PREFEITURA DE ARARANGUÁ. 29 set. 2024. Disponível em: <https://ararangua.sc.gov.br/galeria/pagina-764/>. Acesso em: 29 set. 2024.

RODRIGUES, Icles. A UFSC na década de 1960: outras histórias... *In*: NECKEL, Roselane; KÜCHLER, Alita Diana Corrêa (org.). **UFSC 50 anos: trajetórias e desafios**. Florianópolis: Ed UFSC, 2010. p. 17–35.

RODRIGUES, Larissa Zancan; FERREIRA FILHO, Clayton Barbosa. Disputas pelo estabelecimento do campo científico catarinense: do instituto politécnico de

Florianópolis à Universidade Federal de Santa Catarina. **CSONline – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, n. 32, p. 114–134, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/csonline/article/view/32436/22268>.

ROSA, Giselle Ferreira da. **A Política de assistência estudantil-um estudo da visão dos universitários residentes na moradia estudantil da UFSC**. 2006. 75 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio Econômico, Curso de Serviço Social., Florianópolis, 2006. Disponível em: <http://tcc.bu.ufsc.br/Ssocial286059.PDF>. Acesso em: 20 dez. 2023.

ROSSA, Douglas Almir Tolfo; SOUZA, Maristela da Silva. Mediações da contrarreforma universitária brasileira e o caso do REUNI na UFSM. **Universidade e Sociedade**, Brasília, v. 24, n. 56, 2015.

ROTHEN, José Carlos. A universidade de elite ou para todos?. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 10, n. 37, p. 109, 2012. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639668>. Acesso em: 14 jun. 2023.

SÁ GARCIA, Odair de. **Fundações Municipais de Ensino Superior: escolas públicas ou privadas? Um estudo de casos múltiplos na região sul**. 2006. 272 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/368682>. Acesso em: 5 abr. 2024.

SACHET, Celestino. Ensino Superior e Desenvolvimento Regional. *In*: ENSAIOS SOBRE SOCIOLOGIA E DESENVOLVIMENTO EM SANTA CATARINA. Florianópolis: EDEME, 1971. p. 59–88.

SAGAN, Carl. **O Cérebro de Broca: a aventura da ciência**. tradução: Maria do Rosário Pedreira. 3. ed. Lisboa: Gradiva, 1997.

SALES, Edriene Cristine da Silva Santos *et al.* O programa de apoio a planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI): uma análise de seu processo de avaliação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 658–679, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772019000300658&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2022.

SAMPAIO, Gustavo Cristiano *et al.* Avaliação da expansão da Universidade Federal de Santa Catarina: um estudo da implantação do Campus universitário em Curitiba. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO LATINO-AMERICANA DE SOCIOLOGIA, 2015, San José, Costa Rica. **Acta académica: XXX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología**. San José, Costa Rica: Asociación Latinoamericana de Sociología., 2015. p. 12. Disponível em: <http://sociologia-alas.org/acta/2015/GT31/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20expans%C3%A3o%20da%20universidade.doc>.

SANTA CATARINA. **Constituição do Estado de Santa Catarina**. 25 ago. 1935. Disponível em: https://www.alesc.sc.gov.br/sites/default/files/Const_Est_1935.pdf. Acesso em: 3 jun. 2023.

SANTA CATARINA. **Constituição do Estado se Santa Catarina**. 23 jul. 1947.

SANTA CATARINA, Governo do Estado de. Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina. **Lei Ordinária 1362/1955 de Santa Catarina SC**. Autoriza o poder executivo a promover a criação da Universidade de Santa Catarina. 29 out. 1955.

SANTA CATARINA. Assembléia Legislativa do Estado de Santa Catarina. Lei Ordinária 4394. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina. **Diário Oficial do Estado, Edição de 05 de dezembro de 1969**, 20 nov. 1969. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-4394-1969-santa-catarina-dispoe-sobre-o-sistema-estadual-de-ensino-de-santa-catarina>. Acesso em: 14 mar. 2023.

SANTA CATARINA, Conselho Estadual de Educação. Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. **Parecer nº 173/CEE/SC/2011**. 27 set. 2011.

SANTA CATARINA, Conselho Estadual de Educação. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 23/1993/CEE-SC. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, v. 14754, 18 ago. 1993. Disponível em: <https://acervo.arquivopublico.sc.gov.br/index.php/diario-oficial-do-estado-de-santa-catarina-ano-58-n-14754-de-18-08-1993>.

SANTA CATARINA, Conselho Estadual de Educação. Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. **Resolução nº 36/1981/CEE-SC**. Institui os subdistritos geoeeducacionais, como base para o planejamento, coordenação e controle do ensino superior. 15 dez. 1981.

SANTA CATARINA, GOVERNO DO ESTADO. **Relatório de Gestão da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina**. [S. l.]: Secretaria de Estado da Educação, 2022. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/legislacoes-estadual-e-federal/financeiro-519/prestacao-de-contas-anual-de-gestao/2022/sed/17519-relatorio-de-gestao-sed/file>. Acesso em: 29 nov. 2023.

SANTOS, Kennya Souza. A UFSC sob o regime militar: do Centro de Estudos Básicos aos Movimentos Estudantis. *In*: NECKEL, Roselane; KÜCHLER, Alita Diana Corrêa (org.). **UFSC 50 Anos: trajetórias e desafios**. Florianópolis: Ed UFSC, 2010. p. 36–60.

SANTOS, Lavoisier Almeida dos; MELO, Valci. Entre Córdoba e Bolonha: o REUNI e a Contraditória Expansão da Universidade Brasileira. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 5, p. 1–25, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653586>. Acesso em: 14 jun. 2022.

SANTOS, Lavoisier Almeida dos; MELO, Valci. Expansão e interiorização das universidades federais no Brasil: filiações sócio-históricas do discurso do REUNI. **HOLOS**, Natal, v. 5, n. 9817, p. 16, 2021. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/9817/0>. Acesso em: 14 jun. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013. (Coleção Memória da Educação).

SCARDUELL, Paulo. Fatos e Imagens que marcaram 1992. **Jornal Universitário**, Florianópolis, 17 dez. 1992.

SCHETZ, Dayanne. O Centro de Ciências Biológicas e a construção de uma história. *In*: NECKEL, Roselane; KÜCHLER, Alita Diana Corrêa (org.). **UFSC 50 anos: trajetórias e desafios**. Florianópolis: Ed UFSC, 2010. p. 101–124.

SCHLICKMANN, Raphael. **Administração universitária: desvendando o campo científico no Brasil**. 2013. 287 f. Tese - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em Administração., Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/103549/317404.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

SCHMITZ, Paulo Clóvis. Curitiba será sede de campus. **Jornal Universitário**, Florianópolis, maio 2007a. p. 4.

SCHMITZ, Paulo Clóvis. UFSC presente no PAC da Educação. **Jornal Universitário**, Florianópolis, maio 2007b. p. 5.

SCHMITZ, Paulo Clóvis; UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Joinville vai sediar novo campus da UFSC. *In*: NOTÍCIAS DA UFSC. 7 ago. 2007. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2007/08/joinville-vai-sediar-novo-campus-da-ufsc/>. Acesso em: 15 jan. 2024.

SEKI, Allan Kenji. **O CAPITAL FINANCEIRO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO (1990-2018)**. Florianópolis: Em Debate (UFSC), 2021.

SENKEVICS, Adriano Souza. A expansão recente do ensino superior. **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 48, 2021. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/4892>. Acesso em: 14 jun. 2022.

SGUISSARDI, Valdemar. Por que Fundação? A universidade fundacional no regime militar-autoritário. **Universidade e Sociedade**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 88–100, 1995.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade brasileira no século XXI: desafios do presente**. São Paulo: Cortez, 2009.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427–446, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/%25x>. Acesso em: 14 jun. 2022.

SIEMS, Fernanda Denise. **A Associação Catarinense das Fundações Educacionais e as políticas de financiamento estadual ao Ensino Superior privado em Santa Catarina: Hegemonia à custa do fundo público**. 2024. Doutorado em Educação - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2024. Disponível em: Mimeo.

SIEMS, Fernanda Denise. **Disputas pelos rumos da educação catarinense: o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina sob a pauta da OCDE**. 2019. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

SIEWERDT, Maurício José. **Instituições de ensino superior do Sistema ACADE e autonomia universitária: o trabalho docente nos (des) encontros entre o proclamado e a práxis**. 2010. 354 f. Tese (Doutorado Acadêmico) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SIEWERDT, Maurício José. **Uma caixa de pandora: crítica à expansão do ensino superior catarinense no período 1960-2010**. Florianópolis: Em Debate (UFSC), 2018.

SILVA, Elenize Cristina Oliveira da. A Implantação do Reuni na UFPR. *In*: XXVI SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2013, Recife. **XXVI Simpósio da ANPAE**. Recife: Associação Nacional de Política e Administração da Educação, 2013. p. 3. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio26/2posterres/ElenizeCristinaOliveiradaSilva-poster-int.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2024.

SILVA, Juarez Beto da. **Breve Histórico do Campus Araranguá: Agosto/2009 a Outubro/2013**. Araranguá: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

SILVA, Mauri Antonio da (org.). **Crítica à privatização do ensino superior no Brasil**. Florianópolis: Editoria em Debate, 2013. Disponível em: <https://editoriaemdebate.ufsc.br/catalogo/wp-content/uploads/MAURI-SILVA-OK.pdf>.

SILVA, Karina Bernardes de Oliveira e. **Docência na Educação a Distância: um estudo sobre identidade docente em um curso de licenciatura em espanhol**. 2013. 230 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

SILVA, Gabriela Tavares Da *et al.* O REUNI na Universidade Federal de Santa Catarina: Análise a partir do PDI e dos relatórios de gestão. *In*: XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU, 2015, Mar del Plata. **XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU**. Mar del Plata: INPEAU/UFSC, 2015. p. 10.

SILVA, Elizabeth Farias da. **Ontogenia de uma universidade a Universidade Federal de Santa Catarina (1962 - 1980)**. 2000. 291 f. Tese (Doutorado Acadêmico) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SILVA, Michel Goulart da. Os Ciclos de Estudos da ADESG e a Formação de “Elites Civis”. **Revista Técnico Científica**, Florianópolis, v. 3, n. 1, 1º Simpósio de Integração Científica e Tecnológica do Sul Catarinense – SICT-Sul, p. 596–603, 2012. Disponível em: <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/view/484>. Acesso em: 16 fev. 2022.

SILVA, Ana Maria Da. **Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: o Reuni em Mato Grosso Do Sul**. 2011. 144 f. - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da

Grande Dourados, Dourados, 2011. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOCTORADO-EDUCACAO/Ana%20Maria%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2024.

SILVA, Claudemir Osmar Da. **Programa REUNI: ampliação do acesso ao ensino superior?** 2014. 163 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de PósGraduação em Educação, Florianópolis, 2014. Disponível em: <http://gepeto.ced.ufsc.br/files/2015/06/claudemir.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

SILVA, Dionei Walter da. Universidade pública, aqui e agora. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 21 abr. 2006. Opinião, p. 2. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

SILVA JR., João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar; SILVA, Eduardo Pinto e. Trabalho intensificado na universidade pública brasileira. **Universidade e Sociedade**, Brasília, v. 29, n. 45, 2010.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **The new brazilian university: a busca por resultados comercializáveis**. 1. ed. Bauru: Canal 6 Editora LTDA, 2017.

SOUSA, Aline Trierweiler de. **A INSTITUCIONALIZAÇÃO CIENTÍFICA DOS CAMPI FORA DE SEDE DA UFSC**. 2021. 147 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Programa de PósGraduação em Ciência da Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

SOUZA, Cássio Pereira De. **EDUCAÇÃO E MEMÓRIA: UMA ANÁLISE HISTÓRICA DO COLÉGIO NORMAL DE ARARANGUÁ NO PERÍODO DE 1964 A 1980**. 2007. Dissertação (Mestrado Acadêmico)Criciúma, 2007.

TABALIPA, Adalberto Teodósio. **A “crise” das instituições de ensino superior comunitárias da associação catarinense de fundações educacionais (ACAFE)**. 2015. 125 f. Mestre em Educação - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/169360>. Acesso em: 15 maio 2022.

TAVARES, Elaine. A Universidade e os Técnicos-Administrativos: uma tensão permanente. *In*: RAMPINELLI, Waldir José; OURIQUES, Nildo Domingos (org.). **Crítica à razão acadêmica: reflexão sobre a universidade contemporânea**. 3. ed. Florianópolis: Ed. Insular, 2011. v. 1.

TEIXEIRA, Anísio. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 50, n. 111, p. 21–82, 1968. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/perspectiva.html>. Acesso em: 2 abr. 2024.

TELLO, César Gerônimo. Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. **Praxis educativa**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 53–68, 2012.

THOMÉ, Nilson. Gênese da educação superior na região do Contestado (SC). **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 4, n. 2, p. 1–16, 2008. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/618>. Acesso em: 14 jun. 2022.

THOMÉ, Nilson. **Primeira história da educação escolar no Contestado**. Caçador: UnC, 2002.

TONEGUTTI, Claudio Antonio; MARTINEZ, Milena. A universidade nova, o REUNI e a queda da universidade pública. **Universidade Federal do Paraná–Departamento de Química**, Brasília, n. InformANDES ON-LINE, p. 35, 2007. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2008-1/Educacao-MII/Texto%209.pdf>.

TRAMONTIN, Raulino. Conselho Federal de Educação. **Parecer 118/1994 Relatório e Minuta de Resolução**. Revisão e atualização das normas de autorização e reconhecimento de universidades. Brasília, fev. 1994.

UFBA, Universidade Federal da Bahia. **Plano de Expansão e Reestruturação da Arquitetura Curricular na Universidade Federal da Bahia**. [S. l.], 2007a. Disponível em: <http://www.twiki.ufba.br/twiki/bin/view/UniversidadeNova/WebHome>. Acesso em: 14 jun. 2022.

UFBA, Universidade Federal da Bahia. **Plano de Expansão e Reestruturação da Arquitetura Curricular na Universidade Federal da Bahia: Termo de Referência**. [S. l.], 2007b. Disponível em: <http://www.twiki.ufba.br/twiki/bin/view/UniversidadeNova/Propostas>. Acesso em: 16 jun. 2022.

UFBA, Universidade Federal da Bahia. **UFBA Universidade Nova**. [S. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://www.ufba.br/historico/ufba-universidade-nova>. Acesso em: 9 abr. 2015.

UFPR, Universidade Federal do Paraná. **A mais antiga do Brasil**. [S. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://homologa.ufpr.br/a-mais-antiga-do-brasil/>. Acesso em: 15 fev. 2023.

UFRB, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Projeto de Adesão da UFRB ao REUNI foi aprovado pela Comissão de Homologação do MEC**. [S. l.], [s. d.]. Disponível em: <http://www.ufrb.edu.br/portal/noticias/261-projeto-de-adesao-da-ufrb-ao-reuni-foiaprovado-pela-comissao-de-homologacao-do-mec>. Acesso em: 1 abr. 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Andifes pede ao Governo liberação urgente de recursos para as IFES. *In*: NOTÍCIAS DA UFSC. 28 out. 2003. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2003/10/andifes-pede-ao-governo-liberacao-urgente-de-recursos-para-as-ifes/>. Acesso em: 16 jan. 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Assinado contrato de locação da nova sede do Campus de Blumenau da UFSC. *In*: CAMPUS BLUMENAU. 3 jan. 2024. Disponível em: <https://blumenau.ufsc.br/2024/01/03/assinado-contrato-de-locacao-da-nova-sede-do-campus-de-blumenau-da-ufsc/>. Acesso em: 21 abr. 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 01/2007/CEG da Reunião realizada em 14 de março**. Florianópolis: Câmara de Ensino de Graduação, 2007a.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 04/2008/CEG da Reunião realizada em 11 de junho**. Florianópolis: Câmara de Ensino de Graduação, 2008a.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 05/2010/CUn da Reunião realizada em 18 de Maio**. Florianópolis: Conselho Universitário, 2010a. Disponível em: <https://conselhouniversitario.ufsc.br/sessoes-atas/>. Acesso em: 20 maio 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 05/2012/CUn da Reunião realizada em 10 de abril**. Florianópolis: Conselho Universitário, 2012a. Disponível em: <https://conselhouniversitario.ufsc.br/sessoes-atas/>. Acesso em: 20 maio 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 09/2007/CUn da Reunião realizada em 23 de outubro**. Florianópolis: Conselho Universitário, 2007b.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 09/2011/CUn da Reunião realizada em 28 de junho**. Florianópolis: Conselho Universitário, 2011a. Disponível em: <https://conselhouniversitario.ufsc.br/sessoes-atas/>. Acesso em: 11 fev. 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 10/2007/CUn da Reunião realizada em 27 de novembro**. Florianópolis: Conselho Universitário, 2007c.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 12/2008/CEG da Reunião realizada em 10 de dezembro**. Florianópolis: Câmara de Ensino de Graduação, 2008b.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 14/2015/CUn da Reunião realizada em 02 de Julho**. Florianópolis: Conselho Universitário, 2015. Disponível em: <https://conselhouniversitario.ufsc.br/sessoes-atas/>. Acesso em: 20 maio 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 16/2012/CUn da Reunião realizada em 29 de agosto**. Florianópolis: Conselho Universitário, 2012b. Disponível em: <https://conselhouniversitario.ufsc.br/sessoes-atas/>. Acesso em: 17 maio 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Ata nº 18/2012/CUn da Reunião realizada em 25 de setembro**. Florianópolis: Conselho Universitário, 2012c. Disponível em: <https://conselhouniversitario.ufsc.br/sessoes-atas/>. Acesso em: 17 maio 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Audiência pública discute instalação de uma sede própria para a UFSC Blumenau. *In*: CAMPUS BLUMENAU. 29 jul. 2022. Disponível em: <https://blumenau.ufsc.br/2022/07/29/audiencia-publica-discute-instalacao-de-uma-sede-propria-para-a-ufsc-blumenau/>. Acesso em: 21 abr. 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Avaliação da implementação: Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais REUNI**. Florianópolis: Mimeo, 2011b. Disponível em: <https://reuni.paginas.ufsc.br/documentos/>. Acesso em: 16 jun. 2022.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Balço 2008 - 2009: Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais - REUNI.** Florianópolis: [s. n.], 2009a. Disponível em: <https://reuni.paginas.ufsc.br/documentos/>. Acesso em: 16 jun. 2022.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Universidade Federal de Santa Catarina. **EDITAL 01/COPERVE/2009.** Declara abertas as inscrições ao Concurso Vestibular UFSC/2009 - Suplementar. 8 abr. 2009b.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Formulário de apresentação de propostas ao projeto REUNI.** [S. l.: s. n.], 2008c. Disponível em: <https://reuni.paginas.ufsc.br/files/2012/01/Projeto.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2022.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Nota de repúdio. *In*: NOTÍCIAS DA UFSC. 25 mar. 2014. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2014/03/nota-de-repudio/>. Acesso em: 2 jun. 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2010 a 2014.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010b.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Gabinete do Reitor. **Portaria 759/GR/77.** cria grupo de trabalho que deverá estudar projeto de capacitação de docentes a nível de Pós-Graduação do DGE-34. 7 nov. 1977. Disponível em: <http://notes.ufsc.br/aplic/portaria.nsf/86f8060c3d460e4283257cc9005e1cf2?OpenForm&ParentUNID=D9EE769AC1F7A006032563240083AE50>. Acesso em: 6 out. 2022.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Reforma universitária preocupa as universidades de Santa Catarina. *In*: NOTÍCIAS DA UFSC. 17 dez. 2004. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2004/12/reforma-universitaria-preocupa-as-universidades-de-santa-catarina/>. Acesso em: 15 jan. 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Reitoria da UFSC apresenta proposta e estudantes realizam nova assembleia. *In*: NOTÍCIAS DA UFSC. 28 ago. 2007d. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2007/08/reitoria-da-ufsc-apresenta-proposta-e-estudantes-realizam-nova-assembleia/>. Acesso em: 15 jan. 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Relatório de Gestão 2006.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2007e. Disponível em: <https://dpji-seplan.ufsc.br/relatorios-de-gestao/>. Acesso em: 10 dez. 2022.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Relatório de Gestão 2007.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008d. Disponível em: <https://dpji-seplan.ufsc.br/relatorios-de-gestao/>. Acesso em: 10 dez. 2022.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Relatório de Gestão 2008.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009c. Disponível em: <https://dpji-seplan.ufsc.br/relatorios-de-gestao/>. Acesso em: 10 dez. 2022.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Conselho Universitário. Resolução nº19/CUn de 13 de agosto de 2013. Aprovar a criação do Campus Universitário da

Universidade Federal de Santa Catarina na cidade de Blumenau – SC. **Boletim Oficial**, v. 62/2009, 15 ago. 2013a.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Conselho Universitário. Resolução nº25/CUn de 18 de novembro de 2009. Aprovar a criação do Campus Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina na cidade de Joinville – SC. **Boletim Oficial**, v. 7/2009, p. 85, 3 mar. 2009d.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Conselho Universitário. Resolução nº26/CUn de 18 de novembro de 2008. Aprovar a criação do Campus Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina na cidade de Curitibanos – SC. **Boletim Oficial**, v. 7/2009, p. 85, 3 mar. 2009e.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Conselho Universitário. Resolução nº27/CUn de 18 de novembro de 2008. Aprovar a criação do Campus Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina na cidade de Araranguá – SC. **Boletim Oficial**, v. 7/2009, p. 85, 3 mar. 2009f.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. Responsabilidade social da UFSC e o vazamento de óleo da Celesc. *In*: NOTÍCIAS DA UFSC. 29 jan. 2013b. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2013/01/responsabilidade-social-da-ufsc-e-o-vazamento-de-oleo-da-celesc/>. Acesso em: 2 jun. 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Série Histórica 2008-2022: Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis: Departamento de Planejamento e Gestão da Informação, 2023. Disponível em: <https://dplseplan.paginas.ufsc.br/files/2023/07/Série-Histórica-2022.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2024.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **UFSC e a Educação a Distância: uma relação de longa data**. [S. l.], 2017. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2017/09/ufsc-e-educacao-a-distancia-uma-relacao-de-longa-data/>. Acesso em: 6 out. 2022.

UFSC APRESENTA PROJETO EM JARAGUÁ. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 11 maio 2006. Panorama, p. 6.

UFSC EM ARAQUARI. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 2 dez. 2006. Mosaico, p. 2A. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

UFSC ESQUENTA POLÊMICA DA MUDANÇA DA CAPITAL. **Jornal Universitário**, Florianópolis, 16 set. 1991. Capa, p. 1. Disponível em: Acesso em: 25 fev. 2023.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina; LOTH, Moacir. A pequena responsável faz 35 anos. **Jornal Universitário**, Florianópolis, 15 dez. 1995. Capa, p. 1,6,7,11.

UFSC NO NORTE: DOCUMENTO GARANTE COMPRA DE TERRENO. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 29 set. 2007. Santa Catarina, p. 13. Disponível em:

<https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

UMA ESCOLA DO TAMANHO DO BRASIL. [S. l.]: Partido dos Trabalhadores, 2002. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/csbnh/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/16-umaescoladotamanhodobrasil.pdf>. Acesso em: 13 maio 2023.

VAHL, Teodoro Rogério. **A privatização do ensino superior no Brasil: causas e conseqüências**. [S. l.]: Editora Lunardelli, 1980. v. 5

VALENTINI, Delmir José. **A Lumber e o Contestado, segundo Valentini**. [S. l.], 2009. blog. Disponível em: <http://web.archive.org/web/20190719/http://fragmentos-do-tempo.blogspot.com/2009/02/lumber-e-o-contestado-segundo-valentini.html>. Acesso em: 20 fev. 2023.

VALLE, Ione Ribeiro. **Burocratização da educação: um estudo sobre o Conselho Estadual de Educação do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1996.

VELHO, Ricardo Scopel. **Ensino Superior em Santa Catarina: o público e o privado nas Fundações Educacionais**. 2003. Dissertação (Mestrado Profissional) - Programa de pós Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/84548>. Acesso em: 10 jul. 2023.

VENTURA, Zuenir. **1968: O ano que não terminou**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

VERAS, Dimas Brasileiro. Projeto Rondon e Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária: extensão universitária em tempos de ditadura militar. *In*: XXIX SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: CONTRA OS PRECONCEITOS: HISTÓRIA E DEMOCRACIA, 2017, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: UnB, 2017. Disponível em: https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1488911127_ARQUIVO_Trabalhosnh2017.pdf.

VEREADOR ACREDITA NA CONQUISTA DE CAMPUS: GUARAMIRIM. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 3 jul. 2007. Política, p. 3.

VIEIRA, Pedro Antonio. A armadilha das urnas: 20 anos de eleições diretas e de continuismo na UFSC. *In*: RAMPINELLI, Waldir José (org.). **O Preço do Voto: os bastidores de uma eleição para reitor**. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2008. p. 51–75.

VIEIRA FILHO, Dalmo; WEISSHEIMER, Maria Regina. **Roteiros Nacionais de Imigração Santa Catarina: Dossiê de Tombamento**. 1. ed. Florianópolis: IPHAN, 2011. v. 1 Histórico, Análise e Mapeamento das Regiões

VIGNATTI NEGA BOATO SOBRE A EXTINÇÃO DO 13º SALÁRIO. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 12 abr. 2006. Política, p. 3. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>.

VOGEL, Emanoela Carolina. **O REUNI e as condições da educação superior no Campus de Curitibanos da UFSC**. 2016. 204 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal de Santa Catarina; Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/84613782.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

WARREN, Mayra Cajueiro. **Agecom: 25 anos de jornalismo**. [S. l.], 2017. Disponível em: <https://agecom.ufsc.br/2017/06/13/agecom-25-anos-de-jornalismo/>. Acesso em: 29 set. 2022.

WEBER, Silke. Marcas da Reforma Universitária de 1968 e Novos Desafios para a Universidade Brasileira. **Estudos de Sociologia**, Recife, v. 2, n. 15, p. 121–136, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revsocio/article/view/235325>. Acesso em: 28 mar. 2024.

WIGGERS, Ludmila. **O mestrado profissional em administração universitária: desafios e perspectivas no processo da gestão universitária, a partir do olhar dos seus docentes**. 2015. 80 f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária., Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/157420/336587.pdf>.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. tradução: Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZANGHELINI, Daiane. “Campus não é decisão política”, diz reitor: Polêmica: instalação de universidade divide opiniões. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 5 maio 2007a. Região, p. 5. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

ZANGHELINI, Daiane. Debate sobre subsedes da UFSC mobiliza lideranças. **O Correio do Povo**, Jaraguá do Sul, 8 ago. 2007b. Região, p. 5. Disponível em: <https://hemeroteca2.cultura.sc.gov.br/docreader/docmulti.aspx?bib=acervo>. Acesso em: 27 out. 2022.

ZANIN, Fernanda da Conceição *et al.* REUNI no campus de Palotina da UFPR: trabalho docente e ação sindical. **Universidade e Sociedade**, Brasília, v. 22, n. 51, 2013. Disponível em: <http://andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1235501438.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

ZERO. “Não foi um levante”. *In*: ZEROUFSC. 27 mar. 2023. Disponível em: <https://medium.com/zeroufsc/n%C3%A3o-foi-um-levante-1abdfc5f29d0>. Acesso em: 2 jun. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE I: ROTEIRO PADRÃO DE ENTREVISTA

Preâmbulo

Esse roteiro padrão é um guia dos pontos que consideramos importantes para o conhecimento da trajetória da pessoa entrevistada e para os objetivos da pesquisa. Ele dá segurança ao pesquisador e mostra ao/à entrevistado/a que houve um esforço prévio para se aproximar da experiência dele/a. Entretanto, é necessário considerar que na coleta de fontes orais para o trabalho historiográfico o roteiro costuma ser personalizado (com perguntas suprimidas ou acrescentadas) com base no conhecimento prévio dos pesquisadores acerca da história de vida e das contribuições dos entrevistados para o processo estudado (*i.e.* interiorização da UFSC).

Rito de iniciação da entrevista: apresentação, explicitação dos objetivos da entrevista, solicitação de autorização para fazer gravação. Claquete/rótulo da entrevista:

“Hoje é dia, estamos em (Cidade/Meio), realizando uma entrevista com (nome da pessoa entrevistada), para o projeto “INTERIORIZAÇÃO DA UFSC: o processo de uma escolha tardia”.

Depois de lido o TCLE, solicitar que o participante registre suas respostas às seguintes questões: Você está esclarecido/a quanto aos objetivos da pesquisa e quanto à forma como a entrevista será feita? Você concorda que a sua identidade seja revelada? Você autoriza o uso da entrevista para fins culturais, educacionais e de pesquisa? Você autoriza que a entrevista seja disponibilizada na Internet? Você transfere os direitos patrimoniais da entrevista ao/à pesquisador/a e ao TRACES, ou seja, permite o uso desta sem compensação financeira?

I. Entrevistados

Ex-dirigentes da UFSC (ex-reitores e os ex-diretores dos *campi*). Escolha justificada pelo protagonismo do entrevistado no processo de Interiorização da UFSC.

II. Dimensões da entrevista/Questões orientadoras:

2.1. Perfil global do entrevistado: formação acadêmica e trajetória profissional.

- Como foi sua trajetória até ocupar a posição que te levou a contribuir para a interiorização da UFSC?

2.2. Sobre as escolhas para a implantação dos *campi*:

- A UFSC participou de algum edital do “Programa Expandir”?
- Como decidiu-se e quais os motivos para as escolhas dos cursos, localização, e organização administrativa, e as indicações e trocas dos diretores dos *campi*?
- Houve e quais foram as principais tentativas de interferência externas nas escolhas de curso e localização dos *campi*?
- Houve mudanças normativas ou políticas no seu período de gestão e que condicionaram o processo de interiorização?
 - “Um dos fatores que levaram a substituição dos cursos que haviam sido planejados foi a pressão da própria comunidade para que fossem implementados cursos diferentes dos que haviam sido estipulados para

o Campus” (Inácio, 2016b, p. 14). O sr. (a) concorda com tal conclusão?

- Quais os motivos que levaram a UFSC a aderir ao Reuni? Quais eram os grupos aglutinadores de interesses na aprovação da adesão da UFSC ao Reuni? Havia esclarecimento sobre a alternativa para quem não aderisse ao Reuni? Havia esclarecimentos sobre as possibilidades de não aderir às inovações pedagógicas (Bacharelados Interdisciplinares) e administrativas (não departamentalização).
- Por que os *campi* foram localizados nessas cidades? Por que foram localizados nesse terreno e não em outras alternativas locais? Houve e quais foram as tentativas de interferência externas em tais escolhas?
- Como foi dimensionada e distribuída a força de trabalho para os *campi*? E os recursos financeiros, FG, CD e bolsas? Descreva os grupos de interesses, quem eram seus líderes?
- Como dimensionada a necessidade de construção/compra de novas infraestruturas para o Programa Reuni? Quais os limites na viabilização do processo?
- Quais eram as alternativas, e por que foram escolhidos esses cursos? Houve tentativas de interferência externas em tais escolhas? Houve grupos de interesses aliados ou desconsiderados nesse processo?
- Por que apenas nos *campi* foi planejada a organização curricular dos BI?
- Como foram dimensionadas as novas vagas de ingresso na graduação?
- Sobre o sistema de tutorias (CCA/CTC) de quem foi a ideia e qual foi o propósito?
- Como foi pensada a estruturação administrativa dos *campi* fora de sede e por que foi pensada dessa forma?
- Na sua gestão, como foi planejado para os *campi* serem abrigados na estrutura da UFSC (Normas, Estatutos e Regimentos...)?
- Como se processou a relação entre protagonismo e indução nessas iniciativas de interiorização?
- 2.3 Sobre os efeitos e resultados da Interiorização
- Quais foram os principais legados de sua gestão para a Interiorização da UFSC?
- Na sua opinião os objetivos da interiorização foram alcançados? Se não, quais os principais empecilhos? Das metas pactuadas no Reuni, o que foi concretizado e quais os motivos das divergências entre o planejado e o executado?

APÊNDICE II: RELAÇÃO DE NORMAS E POLÍTICAS COLATERAIS À POLÍTICA DE INTERIORIZAÇÃO DA UFSC

A seguir, apresentamos uma lista que ilustra o emaranhado de políticas vigentes que interpelaram os diversos agentes públicos, atores e instituições atuantes na interiorização da UFSC. O observador atento notará que nem todas as políticas listadas foram elaboradas durante as primeiras décadas do século, pois nosso objetivo ao enumerá-las foi fornecer um panorama do que esteve vigente, moldando e interferindo na política enfocada, declaradamente sem pretensões cronológicas, valorativas ou de exaustividade. Ressaltamos que elas tiveram efeitos cumulativos e contraditórios, agindo mediadas pela história e a materialidade de cada instituição.

- PNE 2001-2011 (Lei Federal nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001) e PNE 2014-2024 (Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014);
- PAC, PDE;
- Ao menos quatro Planos Plurianuais (PPAs) (Leis nº 10.933 de 11/08/2004, vigente em 2004-2007; 11.653 de 07/04/2008, entre 2008-2011; 12.593 de 18/01/2012, entre 2012-2015; e 13.249 de 13/01/2016, entre 2016-2019), Leis orçamentárias anuais e emendas parlamentares aos orçamentos;
- Criação dos Institutos Federais (Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008);
- Prouni (Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005), Fies (Lei 10.260/2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento Estudantil), Artigo 170 e 171, PROIES I e II (Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012), Uniedu (Decreto nº 470, de 2020, instituiu o Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina), Universidade Gratuita (Lei Complementar nº 831, de 31 de julho de 2023);
- Regime Jurídico Único dos servidores públicos (Lei nº 8112/1990);
- Leis de licitações (8666/1993 e 14.133/2021);
- Leis das Fundações de Apoio (Lei 8.958, de 20 de dezembro de 1994);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996);
- Organizações Sociais (OS) (Lei n.º 9.637/1998 e Decreto nº 3.100/1999);
- Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei complementar no 101, de 4 de maio de 2000) Emenda Constitucional 95/2016;
- Atuações do TCU, CGU e MPF;
- As diretrizes curriculares nacionais (DCN) dos cursos com o avanço e consolidação da Pedagogia das Competências;
- PCCTAE e Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal e suas reestruturações (12.772/2012 e 11.344/2006; 11.784/2008);
- Professores Equivalentes, substitutos Lei 8745/93 e temporários (Decreto nº 7.485, de 18 de maio de 2011 e, posteriormente, Decreto- Lei nº 8.259,

de 29 de maio de 2014 e Portaria Interministerial nº 22/11, de 23 de fevereiro de 2011);

- Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (estágios);
- Avaliações do SINAES (Lei federal nº 10.861, de 14 de abril de 2004) e CAPES;
- Internacionalização e Ciência sem Fronteiras (Decreto nº 7642/2011);
- Criação dos Núcleos Docentes Estruturantes (Resolução nº 01/2010/CONAES, de 17 de junho de 2010);
- Sistema de Seleção Unificada SISU (Resolução Normativa nº 01/CUn/2009) e Portaria nº 438/MEC/1998, de 28 de maio de 1998 que instituiu o Enem;
- Os diversos programas de formação de professores Prolicen (1994-1996), PROFORMAÇÃO, PROINFANTIL, PRÓ-LICENCIATURA, UAB;
- Lei de Ações Afirmativas (Lei 12.711/2012) desde o início da sua formulação como Projeto de Lei nº 3.627/2004;
- PNAES (Portaria nº 389 do MEC e com o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010) Resolução Normativa n.º 15/CUn/2007 Cria o “Programa Bolsa Permanência”;
- Mais médicos (Lei nº 12.871, de 22/10/2013), Projeto Mais Médicos para o Brasil (PMM) (Instituído pela Portaria Interministerial nº 1369/MS/MEC, de 8 de julho de 2013) e Política de Expansão das escolas médicas, no âmbito do Programa Mais Médicos (Instituída pela Portaria SESu/MEC nº 109, de 5 de junho de 2012);
- Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH) Lei n.º 12.550, de 15/12/2011, e a MP nº 520/2010 que tentou sem êxito sua criação como sociedade anônima;
- Curricularização da extensão (Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018);
- Fomento à extensão universitária: Decreto nº 6.495, de 30/06/2008; Decreto nº 7.416, de 30 de dezembro de 2010;
- Diretrizes e normas das agências de fomento à pesquisa e à pós-graduação;
- A “Lei do bem” e outras leis de Incentivo à inovação tecnológica (Leis n.º 11.196/2005 e 11.487/2007);
- Matrizes orçamentárias (ANDIFES e UFSC).

Algumas dessas políticas foram implementadas diretamente pela/sobre a UFSC, enquanto outras tangenciaram o contexto social da universidade, agindo indiretamente por meio de alterações no “quase-mercado” da educação superior, especialmente nos territórios da interiorização (como os programas aplicados às IES privadas, como PROUNI, FIES, PROIES). Algumas possuíam aplicabilidade ampla em todas as atividades-fim e meio e funções sociais da universidade, enquanto outras repercutiam sobre questões focais (relativas à Pesquisa, Inovação, estágios e cursos específicos).

Houve também discursos de políticas publicados em textos que, mesmo sem viabilidade política e/ou uma aplicação concreta ou ubíqua, mobilizaram práticas,

lutas, resistências e cooptações apenas por suas efêmeras materializações e repercussões midiáticas. São exemplares:

- FUTURE-SE;
- Reuni Digital;
- Escola sem partido;
- Aprendizagem Baseada em Problemas;
- Programa ALFA Tuning;
- Universidade Nova (em termos);
- Propostas de Reforma Universitária.

APÊNDICE III: RELAÇÃO DOS CAMPI CRIADOS A PARTIR DE 2003

Quadro 7: Lista dos *campi* das IFES criados entre 2003 e 2021, ordenada pelo ano de início das atividades.

UF	IFES	Câmpus	Município	Ano início atividades
TO	UFT	Câmpus de Araguaína	Araguaína	2003
TO	UFT	Câmpus de Arraias	Arraias	2003
TO	UFT	Câmpus de Gurupi	Gurupi	2003
TO	UFT	Câmpus de Miracema	Miracema do Tocantins	2003
TO	UFT	Câmpus de Palmas	Palmas	2003
TO	UFT	Câmpus de Porto Nacional	Porto Nacional	2003
TO	UFT	Câmpus de Tocantinópolis	Tocantinópolis	2003
AC	UFAC	Câmpus da Floresta	Cruzeiro do Sul	2004
PR	UFPR	Câmpus do Litoral	Matinhos	2004
PA	UFRA	Câmpus de Parauapebas	Parauapebas	2004
BA	UNIVASF	Câmpus Juazeiro	Juazeiro	2004
PE	UNIVASF	Câmpus Petrolina Centro	Petrolina	2004
PE	UNIVASF	Unidade Ciências Agrárias	Petrolina	2004
PI	UNIVASF	Câmpus São Raimundo Nonato	São Raimundo Nonato	2004
AL	UFAL	Unidade Penedo	Penedo	2005
AL	UFAL	Unidade Viçosa	Viçosa	2005
AL	UFAL	Câmpus Arapiraca	Arapiraca	2005
AL	UFAL	Unidade Palmeira dos Índios	Palmeira dos Índios	2005
AM	UFAM	Câmpus do Alto Solimões	Benjamin Constant	2005
AM	UFAM	Câmpus do Vale do Rio Madeira	Humaitá	2005
AM	UFAM	Câmpus Universitário Moisés Benarrós Israel	Itacoatiara	2005
AM	UFAM	Câmpus Universitário Prof. Dorval Varela Moura	Parintins	2005
AM	UFAM	Câmpus do Médio Solimões	Coari	2005
PB	UFCG	Câmpus de Cuité	Cuité	2005
MS	UFMS	Câmpus de Chapadão do Sul	Chapadão do Sul	2005
MS	UFMS	Câmpus de Nova Andradina	Nova Andradina	2005
PE	UFPE	Câmpus do Agreste	Caruaru	2005
PI	UFPI	Câmpus de Bom Jesus	Bom Jesus	2005
PI	UFPI	Câmpus de Picos	Picos	2005
PA	UFRA	Câmpus de Capitão Poço	Capitão Poço	2005
RJ	UFRRJ	Câmpus de Nova Iguaçu	Nova Iguaçu	2005
SE	UFS	Câmpus Universitário Prof Alberto Carvalho	Itabaiana	2005
RS	UFSM	Câmpus de Palmeira das Missões	Palmeira das Missões	2005
MG	UFVJM	Câmpus Mucuri	Teófilo Otoni	2005
SP	UFABC	Câmpus Santo André	Santo André	2006
BA	UFBA	Câmpus Anísio Teixeira	Vitória da Conquista	2006
CE	UFCA	Câmpus do Cariri	Juazeiro do Norte	2006
CE	UFCA	Unidade Barbalha	Barbalha	2006
CE	UFCA	Unidade Crato	Crato	2006
PB	UFCG	Câmpus de Pombal	Pombal	2006
ES	UFES	Câmpus de São Mateus	São Mateus	2006
RJ	UFF	Câmpus de Rio das Ostras	Rio das Ostras	2006
MA	UFMA	Câmpus de Chapadinha	Chapadinha	2006
BA	UFOB	Câmpus Reitor Edgar Santos	Barreiras	2006
PB	UFPB	Unidade Mamanguape	Mamanguape	2006
PE	UFPE	Câmpus Centro Acadêmico de Vitória	Vitória de Santo Antão	2006
BA	UFRB	Câmpus de Amargosa	Amargosa	2006
BA	UFRB	Câmpus de Cachoeira	Cachoeira	2006
BA	UFRB	Câmpus de Santo Antônio de Jesus	Santo Antônio de Jesus	2006

UF	IFES	Câmpus	Município	Ano início atividades
SE	UFS	Câmpus de Laranjeiras	Laranjeiras	2006
SP	UFSCar	Câmpus Sorocaba	Sorocaba	2006
MG	UFU	Câmpus do Pontal	Ituiutaba	2006
MG	UFV	Câmpus de Florestal	Florestal	2006
MG	UFV	Câmpus de Rio Paranaíba	Rio Paranaíba	2006
DF	UnB	Unidade Planaltina	Brasília	2006
RS	UNIPAMPA	Câmpus Alegrete	Alegrete	2006
RS	UNIPAMPA	Câmpus Bagé	Bagé	2006
RS	UNIPAMPA	Câmpus Caçapava do Sul	Caçapava do Sul	2006
RS	UNIPAMPA	Câmpus Dom Pedrito	Dom Pedrito	2006
RS	UNIPAMPA	Câmpus Itaqui	Itaqui	2006
RS	UNIPAMPA	Câmpus Jaguarão	Jaguarão	2006
RS	UNIPAMPA	Câmpus Sant' Ana do Livramento	Sant' Ana do Livramento	2006
RS	UNIPAMPA	Câmpus São Borja	São Borja	2006
RS	UNIPAMPA	Câmpus São Gabriel	São Gabriel	2006
RS	UNIPAMPA	Câmpus Uruguaiana	Uruguaiana	2006
PR	UTFPR	Câmpus de Francisco Beltrão	Francisco Beltrão	2006
CE	UFC	Câmpus do Quixadá	Quixadá	2007
RN	UFRN	Unidade Macaíba	Macaíba	2007
RN	UFRN	Câmpus de Santa Cruz	Santa Cruz	2007
PE	UFRPE	Câmpus de Serra Talhada	Serra Talhada	2007
PE	UFAPE	Câmpus de Garanhuns	Garanhuns	2007
SP	UNIFESP	Unidade Eldorado	Diadema	2007
SP	UNIFESP	Câmpus de Guarulhos	Guarulhos	2007
SP	UNIFESP	Câmpus da Baixada Santista – Vila Mathias	Santos	2007
SP	UNIFESP	Câmpus de São José dos Campos	São José dos Campos	2007
RO	UNIR	Câmpus de Ariquemes	Ariquemes	2007
PR	UTFPR	Câmpus de Apucarana	Apucarana	2007
PR	UTFPR	Câmpus de Londrina	Londrina	2007
PR	UTFPR	Câmpus de Toledo	Toledo	2007
RS	FURG	Câmpus Santa Vitória do Palmar	Santa Vitória do Palmar	2008
PB	UFCG	Câmpus de Sumé	Sumé	2008
RN	UFERSA	Câmpus de Angicos	Angicos	2008
RJ	UFF	Câmpus de Nova Friburgo	Nova Friburgo	2008
MS	UFMS	Câmpus de Bonito	Bonito	2008
MS	UFMS	Câmpus Naviraí	Naviraí	2008
MT	UFMT	Unidade Barra do Garças	Barra do Garças	2008
MG	UFOP	Unidade II de Mariana – Instituto de Ciências Sociais Aplicadas	Mariana	2008
PB	UFPB	Câmpus Litoral Norte	Rio Tinto	2008
RS	UFPel	Câmpus Porto	Pelotas	2008
PI	UFPI	Câmpus de Floriano	Floriano	2008
PA	UFRA	Câmpus de Paragominas	Paragominas	2008
RJ	UFRJ	Câmpus Xerém	Duque de Caxias	2008
RJ	UFRRJ	Câmpus de Três Rios	Três Rios	2008
MG	UFSJ	Câmpus Centro-Oeste Dona Lindu	Divinópolis	2008
MG	UFSJ	Câmpus Alto Paraopeba – Ouro Branco	Ouro Branco	2008
RS	UFSM	Câmpus de Silveira Martins	Silveira Martins	2008
DF	UnB	Unidade Gama	Brasília	2008
DF	UnB	Unidade Ceilândia	Brasília	2008
MG	UNIFEI	Câmpus de Itabira	Itabira	2008
SC	UFSC	Câmpus de Araranguá	Araranguá	2009
SC	UFSC	Câmpus de Curitibanos	Curitibanos	2009
SC	UFSC	Câmpus de Joinville	Joinville	2009
MG	UFSJ	Câmpus de Sete Lagoas	Sete Lagoas	2009

UF	IFES	Câmpus	Município	Ano início atividades
MG	UNIFAL	Câmpus Poços de Caldas	Poços de Caldas	2009
MG	UNIFAL	Câmpus Varginha	Varginha	2009
BA	UNIVASF	Câmpus Senhor do Bonfim	Senhor do Bonfim	2009
RS	FURG	Câmpus Santo Antônio da Patrulha	Santo Antônio da Patrulha	2010
RS	FURG	Unidade da Saúde	Rio Grande	2010
SP	UFABC	Câmpus São Bernardo do Campo	São Bernardo do Campo	2010
AL	UFAL	Câmpus Delmiro Gouveia	Delmiro Gouveia	2010
AL	UFAL	Unidade Santana do Ipanema	Santana do Ipanema	2010
RN	UFERSA	Câmpus Caraúbas	Caraúbas	2010
PR	UFFS	Câmpus de Laranjeiras do Sul	Laranjeiras do Sul	2010
PR	UFFS	Câmpus de Realeza	Realeza	2010
SC	UFFS	Câmpus de Chapecó	Chapecó	2010
RS	UFFS	Câmpus de Cerro Largo	Cerro Largo	2010
RS	UFFS	Câmpus de Erechim	Erechim	2010
MA	UFMA	Câmpus de Grajaú	Grajaú	2010
MA	UFMA	Câmpus São Bernardo	São Bernardo	2010
PA	UFPA	Câmpus de Tucuruí	Tucuruí	2010
RN	UFRN	Câmpus do Cérebro	Macaíba	2010
RR	UFRR	Unidade do Cauamé	Boa Vista	2010
SE	UFS	Câmpus de Lagarto	Lagarto	2010
SP	UNIFESP	Câmpus Diadema	Diadema	2010
PR	UNILA	Câmpus de Foz do Iguaçu	Foz do Iguaçu	2010
CE	UNILAB	Câmpus de Redenção	Redenção	2010
PA	UFOPA	Câmpus de Oriximiná	Oriximiná	2011
MG	UFU	Câmpus de Monte Carmelo	Monte Carmelo	2011
MG	UFU	Câmpus de Patos de Minas	Patos de Minas	2011
SP	UNIFESP	Câmpus de Osasco	Osasco	2011
PR	UTFPR	Câmpus de Guarapuava	Guarapuava	2011
MG	UFJF	Câmpus Governador Valadares	Governador Valadares	2012
PA	UFOPA	Câmpus de Alenquer	Alenquer	2012
PA	UFOPA	Câmpus de Itaituba	Itaituba	2012
PA	UFOPA	Câmpus de Juruti	Juruti	2012
PA	UFOPA	Câmpus de Monte Alegre	Monte Alegre	2012
PA	UFOPA	Câmpus de Óbidos	Óbidos	2012
RN	UFERSA	Câmpus de Pau dos Ferros	Pau dos Ferros	2013
RS	UFFS	Câmpus de Passo Fundo	Passo Fundo	2013
MA	UFMA	Câmpus Balsas	Balsas	2013
PA	UFRA	Câmpus de Capanema	Capanema	2013
BA	UFRB	Câmpus Feira de Santana	Feira de Santana	2013
BA	UFRB	Câmpus Dona Canô	Santo Amaro	2013
CE	UFC	Câmpus Crateús	Crateús	2014
CE	UFC	Câmpus Russas	Russas	2014
CE	UFCA	Câmpus de Brejo Santo	Brejo Santo	2014
CE	UFCA	Câmpus Icó	Icó	2014
BA	UFESBA	Câmpus Itabuna	Itabuna	2014
BA	UFESBA	Câmpus Porto Seguro	Porto Seguro	2014
BA	UFESBA	Câmpus Teixeira de Freitas	Teixeira de Freitas	2014
GO	UFG	Câmpus Aparecida de Goiânia	Aparecida de Goiânia	2014
MT	UFMT	Câmpus Várzea Grande	Várzea Grande	2014
BA	UFOB	Câmpus Barra	Barra	2014
BA	UFOB	Câmpus Bom Jesus da Lapa	Bom Jesus da Lapa	2014
BA	UFOB	Câmpus Luís Eduardo Magalhães	Luís Eduardo Magalhães	2014
BA	UFOB	Câmpus Santa Maria da Vitória	Santa Maria da Vitória	2014
PA	UFPA	Câmpus Ananindeua	Ananindeua	2014
PR	UFPR	Câmpus de Jandaia do Sul	Jandaia do Sul	2014
PA	UFRA	Câmpus Tomé Açu	Tomé Açu	2014

UF	IFES	Câmpus	Município	Ano início atividades
RS	UFRGS	Câmpus Litoral Norte	Tramandaí	2014
PE	UFRPE	Câmpus Cabo de Santo Agostinho	Cabo de Santo Agostinho	2014
SC	UFSC	Câmpus Blumenau	Blumenau	2014
SP	UFSCar	Câmpus de Lagoa do Sino	Buri	2014
MG	UFVJM	Câmpus Janaúba	Janaúba	2014
MG	UFVJM	Câmpus Unaí	Unaí	2014
AP	UNIFAP	Unidade Centro Binacional do Oiapoque	Oiapoque	2014
SP	UNIFESP	Câmpus Embu	Embu das Artes	2014
PA	UNIFESSPA	Câmpus Rondon do Pará	Rondon do Pará	2014
PA	UNIFESSPA	Câmpus Santana do Araguaia	Santana do Araguaia	2014
PA	UNIFESSPA	Câmpus São Félix do Xingu	São Félix do Xingu	2014
PA	UNIFESSPA	Câmpus Xinguara	Xinguara	2014
BA	UNILAB	Câmpus São Francisco do Conde	São Francisco do Conde	2014
BA	UNIVASF	Câmpus Paulo Afonso	Paulo Afonso	2014
PR	UTFPR	Câmpus Santa Helena	Santa Helena	2014
SP	UFABC	Câmpus Mauá	Mauá	2015
AC	UFAC	Câmpus de Brasília	Brasília	2015
RJ	UFF	Câmpus de Petrópolis	Petrópolis	2015
PA	UFPA	Câmpus de Salinas	Salinópolis	2015
SE	UFS	Câmpus Sertão	Nossa Senhora da Glória	2015
RS	UFSM	Câmpus Cachoeira do Sul	Cachoeira do Sul	2015
MG	UFTM	Câmpus de Iturama	Iturama	2015
AP	UNIFAP	Câmpus de Mazagão	Mazagão	2015
RO	UNIR	Câmpus de Presidente Médici	Presidente Médici	2015
PR	UFPR	Câmpus de Toledo	Toledo	2016
BA	UFBA	Câmpus Camaçari	Camaçari	2018
PE	UFPE	Câmpus Goiana	Goiana	2019
PE	UNIVASF	Câmpus Salgueiro	Salgueiro	2019
PE	UFRPE	Câmpus Belo Jardim	Belo Jardim	2020
CE	UFC	Câmpus Itapajé	Itapajé	2021
MG	UFLA	Câmpus Paraíso	São Sebastião do Paraíso	2021

Fonte: Elaborada pelo autor com base em dados do censo da Educação Superior 2021.