

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

CIDMAR ORTIZ DOS SANTOS

**AÇÕES INSTITUCIONAIS PARA REDUÇÃO DA EVASÃO NA UTFPR E NO
CAMPUS MEDIANEIRA: ENTRE O PACTUADO NO REUNI E O CONCRETIZADO**

PONTA GROSSA

2022

CIDMAR ORTIZ DOS SANTOS

**AÇÕES INSTITUCIONAIS PARA REDUÇÃO DA EVASÃO NA UTFPR E NO
CAMPUS MEDIANEIRA: ENTRE O PACTUADO NO REUNI E O CONCRETIZADO**

INSTITUTIONAL ACTIONS FOR REDUCING DROPOUTS AT UTFPR AND ON THE
MEDIANEIRA CAMPUS: BETWEEN WHAT WAS AGREED UPON AT REUNI AND
WHAT HAS BEEN ACHIEVED

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia como requisito para obtenção do título de Doutor em Ensino de Ciência e Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Orientador: Prof. Dr. Luiz Alberto Pilatti

Coorientador: Prof. Dr. Roberto Bondarik

PONTA GROSSA

2022



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es) e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



CIDMAR ORTIZ DOS SANTOS

**AÇÕES INSTITUCIONAIS PARA REDUÇÃO DA EVASÃO NA UTFPR E NO CAMPUS
MEDIANEIRA: ENTRE O PACTUADO NO REUNI E O CONCRETIZADO**

Trabalho de pesquisa de doutorado apresentado como requisito para obtenção do título de Doutor Em Ensino De Ciência E Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ciência, Tecnologia E Ensino.

Data de aprovação: 29 de Abril de
2022

Dr. Luiz Alberto Pilatti, Doutorado - Universidade Tecnológica

Federal do Paraná Hilda Alberton De Carvalho, -

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Jose Roberto Herrera Cantorani, Doutorado - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (Ifsp)

Marizete Righi Cechin, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Miguel Archanjo De Freitas Junior, Doutorado - Universidade Estadual de Ponta Grossa (Uepg)

Dedico este trabalho a Deus,
à minha esposa, alicerce de minha passagem nesta dimensão e,
aos que sempre contribuíram para meu crescimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, por tudo que sempre me concedeu, sobretudo sabedoria, saúde e humildade.

Um agradecimento especial àqueles que me deram a graça de estar neste mundo, meu pai José Ortiz dos Santos, minha mãe Lindamir Regina Santos e minha avó Maria Ortiz dos Santos, que já em outra dimensão velam pelo meu caminho.

A Mimi, companheira incansável, sempre ao lado da escrivainha acompanhando minhas escritas e pesquisas.

A Dona Naomi Ramos de Andrade, minha sogra que já não está mais conosco, mas deixou um brilhante em minha vida, sua filha e minha esposa Liliane Cristina Ramos de Andrade, que em todos os momentos está para apoiar, questionar, orientar meus passos sempre incentivando minhas ações.

Agradeço, de forma especial, ao meu orientador Prof. Dr. Luiz Alberto Pilatti, que ao longo desta jornada mais do que guiar com paciência e sabedoria, e foi sobretudo amigo.

Agradeço também ao meu coorientador Prof. Dr. Roberto Bondarik, por sua dedicação e comprometimento ao longo do meu trabalho.

A cada um dos entrevistados, homens e mulheres dedicados na construção do conhecimento, tornando a UTFPR uma das melhores universidades do Brasil.

Gostaria de deixar registrado meu reconhecimento a um dos primeiros apoios nesta jornada, minha orientadora no mestrado, Prof.^a Dr.^a Isaura Alberton de Lima, ser humano impar que sempre estará em minhas discussões com Deus.

Agradeço ao Professor Flávio Feix Paulli, ex-diretor do Campus Medianeira, um amigo que tenho extrema admiração e que sempre me apoiou.

A Tatiane Marisa Marafigo Zander, colega pela qual tenho o maior respeito por sua dedicação e vontade e que, mesmo atravessando um momento ímpar em sua saúde, segue com resiliência sua jornada.

Aos professores e técnicos administrativos do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia da UTFPR, Campus Ponta Grossa, que incansavelmente sempre estiveram prontos para atender ao corpo discente.

Não sou perfeito
Estou ainda sendo feito
E por ter muito defeito
Vivo em constante construção
[...]
E quando a agonia cruza a estrada
Eu peço pra Deus me dar sua mão
(MELO, 2021).

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender a eficácia das medidas voltadas para a redução da evasão nos cursos superiores ofertados no Campus Medianeira da UTFPR, durante e depois da implantação do Reuni, para o alcance dos resultados pactuados. Trata-se de estudo desenvolvido com pesquisa de campo, de natureza básica e abordagem qualitativa do problema. O procedimento técnico adotado foi o da pesquisa sintética de caso único com um nível de análise (holístico). O corpus de pesquisa foi composto por documentos do Reuni e da UTFPR, questionário e entrevistas. Para a análise das entrevistas foi empregada a técnica da análise de discurso e para o questionário a estatística descritiva. Constatou-se que ações para redução da evasão, mesmo aquém do pactuado na adesão do Reuni, foram e continuam sendo adotadas para a redução da evasão, mas as taxas de evasão da UTFPR e do Campus Medianeira permaneceram muito distantes do pactuado. Conclui-se que apenas com condições efetivas para a permanência dos estudantes ocorrerá uma diminuição significativa dos índices de evasão.

Palavras-chave: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni); evasão; Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Campus Medianeira.

ABSTRACT

This study aims at the effectiveness of actions aimed at reducing dropout in undergraduate courses offered at Campus Medianeira of UTFPR, during and after the implementation of Reuni, in order to achieve the agreed results. This is a study developed with field research, of a basic nature and a qualitative approach to the problem. The technical procedure adopted was the synthetic research of a single case with a level of analysis (holistic). The research corpus consisted of documents from Reuni and UTFPR, a questionnaire and interviews. For the analysis of the interviews, the technique of speech analysis was used and for the questionnaire, the descriptive statistics. It was found that actions to reduce dropout, even below the agreed upon adherence to Reuni, were and continue to be adopted to reduce dropout, but the dropout rates of UTFPR and Campus Medianeira remained very far from the agreed. It is concluded that only with effective conditions for the permanence of students will there be a reasonable decrease in dropout rates.

Keywords: Support Program for Restructuring and Expansion Plans of Federal Universities (Reuni); dropout; Federal University of Technology of Paraná (UTFPR); Medianeira Campus.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evasão no contexto social e institucional	58
Figura 2 – Matrículas por modalidade na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – 2007	105
Figura 3 – Ciclos da UTFPR	132
Figura 4 – Cenários ideal e real da evasão na UTFPR	150
Figura 5 – Otimização da estrutura para aumento da taxa de sucesso	166
Figura 6 – Ciclos da UTFPR	207
Figura 7 – 40 anos de trajetória institucional: números e nível dos cursos	214

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Evasão média estimada para as engenharias – 1997 a 2017 ...	83
Gráfico 2	– Aumento do número de servidores – ETFPR, CEFET-PR e UTFPR – 1978 a 2016	133
Gráfico 3	– Índices de evasão anual na UTFPR – 2010 a 2014	145
Gráfico 4	– Índices de evasão semestral na UTFPR – 2010/1 a 2015/1	146
Gráfico 5	– Índices de evasão anual por curso do Campus Medianeira da UTFPR – 2010 a 2014	147
Gráfico 6	– Retenção em disciplinas na UTFPR – 2010/1 a 2015/2	148
Gráfico 7	– Taxa de conclusão anual da UTFPR – 2010 a 2015	148
Gráfico 8	– Taxa de conclusão semestral da UTFPR – 2010/1 a 2015/2 ..	149
Gráfico 9	– Evolução da taxa de evasão dos cursos de graduação em funcionamento	168
Gráfico 10	– Taxa de evasão dos campi – 2016 a 2018 – comparada com a média da UTFPR – 2016	169
Gráfico 11	– Número de professores e de técnicos administrativos da UTFPR	206

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Corpus da pesquisa	30
Quadro 2 – Definições e modalidades da evasão no ensino superior	55
Quadro 3 – Fórmulas para calcular a evasão no ensino superior brasileiro	65
Quadro 4 – Entrevistados	89
Quadro 5 – Cursos ofertados no Campus Medianeira	94
Quadro 6 – Efeito dos fatores sobre a evasão	151
Quadro 7 – Síntese das determinantes para evasão, segundo a literatura	154
Quadro 8 – Nível de execução das ações pactuadas pela UTFPR na implantação do Reuni	173

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Censo da Educação Superior – 2017	68
Tabela 2 – Número de instituições de educação superior e de matrículas, segundo a organização acadêmica – 2017	69
Tabela 3 – Número de ingressantes na graduação, segundo o grau acadêmico – 2017	69
Tabela 4 – Número de funções docentes em exercício e de matrículas, segundo a categoria administrativa – 2017	70
Tabela 5 – Número de vagas em cursos de graduação por modalidade de ensino, segundo a categoria administrativa – 2017	71
Tabela 6 – Migração de acadêmicos segundo a região geográfica – 2017.....	71
Tabela 7 – Percentual de matrículas na rede privada com algum tipo de financiamento/bolsa	72
Tabela 8 – Número de matrículas de graduação presencial e respectivo percentual por turno, segundo a categoria administrativa – 2017	73
Tabela 9 – Percentual de acadêmicos ingressantes, matriculados e concluintes dos cursos de graduação, segundo o gênero – 2017	73
Tabela 10 – Índices de evasão anual do Campus Medianeira da UTFPR – 2010 a 2014	146
Tabela 11 – Índices de evasão anual por curso do Campus Medianeira da UTFPR – 2010 a 2014	146
Tabela 12 – Índice de desistência no 1º semestre dos cursos do Campus Medianeira da UTFPR.....	155
Tabela 13 – Cursos do Campus Medianeira entre os 20 cursos da UTFPR, com maior índice de desistência no 1º semestre.....	156
Tabela 14 – Desempenho nas disciplinas por tipo de vínculo na instituição	157
Tabela 15 – Disciplinas com maior índice de reprovação – 2016	158
Tabela 16 – Quantitativo de alunos por campus e por modalidade de ensino	159

Tabela 17 – Situação do vínculo por campus e/ou por grau de formação	160
Tabela 18 – Vagas ofertadas por curso no Campus Medianeira – 2008 a 2021 ..	178
Tabela 19 – Vagas ofertadas por modalidade no Campus Medianeira – 2008 a 2021	179
Tabela 20 – Matrículas nos cursos superiores do Campus Medianeira – 2008 a 2021	180
Tabela 21 – Formados por curso no Campus Medianeira – 2011 a 2021	180
Tabela 22 – Formados por modalidade de ensino no Campus Medianeira – 2008 a 2021	182

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ACG	Avaliação dos cursos de graduação
Andifes	Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AUDIN	Auditoria Interna
BDTD	Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD	Cargo de direção
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
COBENGE	Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia
COGRAD	Colégio de Pró-Reitores de Graduação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
COUNI	Conselho Universitário
CRU	Controladoria Regional da União
DE	Dedicação exclusiva
DIRGRAD	Diretoria de Graduação e Educação Profissional
EaD	Ensino a distância
EBTT	Ensino básico, técnico e tecnológico
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FG	Função gratificada
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários
IAD	Indicador de avaliação docente
IES	Instituição de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IFES	Instituto Federal de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IQCD	Índice de qualificação do corpo docente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
Lula	Luiz Inácio Lula da Silva
MEC	Ministério da Educação
NAPNE	Núcleo de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais
PAINT	Plano de Auditoria Interna
PAV	Processo de aproveitamento de vagas
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PET	Programa de Educação Tutoria
PIB	Produto interno bruto
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Portador de Necessidade Especial
PPC	Projeto pedagógico de curso
PPI	Projeto Político-Pedagógico Institucional
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional
PROPLAD	Pró-Reitoria de Planejamento e Administração

PROPPG	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
ProUni	Programa Universidade para Todos
PSE	Processo de Seleção Estendido
QVT	Qualidade de vida no trabalho
RAG	Relatório analítico de gestão
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
STI	Sistema de Informação
TCC	Trabalho de conclusão de curso
TCG	Taxa de conclusão dos cursos de graduação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologia de informação e comunicação
TSG	Taxa de sucesso da graduação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UBC	Unidade básica de custeio
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados

UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UnB	Universidade de Brasília
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
1.1	Objetivos	24
1.2	Justificativa	25
1.3	Estrutura do trabalho	27
2	REFERENCIAL TEÓRICO	29
2.1	Reuni como objeto de pesquisa no meio acadêmico	29
2.1.1	Reuni como temática	31
2.1.1.1	<u>Estudos bibliométricos</u>	<u>31</u>
2.1.1.2	<u>Estudos de caso</u>	<u>34</u>
2.1.1.3	<u>Estudos sobre o programa como um todo</u>	<u>42</u>
2.1.2	Reuni como elemento secundário na constituição do objeto de estudo	46
2.2	Evasão no ensino superior brasileiro: conceitos, causas e consequências	50
2.3	Retrato da educação superior e políticas públicas para redução da evasão	67
3	METODOLOGIA	86
3.1	Tipo de pesquisa	86
3.2	Hipótese básica e variáveis	87
3.3	Universo e corpus da pesquisa	88
3.4	Instrumento utilizado para coleta de dados	90
3.5	Procedimentos para análise dos dados	90
3.6	Produto: livro <i>Reuni na UTFPR: a história contada por quem a escreveu</i>	90

4	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	92
4.1	Caracterização da organização	92
4.2	Reuni na UTFPR e em documentos	95
4.3	A voz de atores que fizeram acontecer o Reuni na UTFPR	127
4.3.1	Bastidores da adesão da UTFPR ao Reuni	127
4.3.2	A implantação do Reuni na UTFPR e os novos problemas	131
4.3.3	A evasão na UTFPR pós-Reuni	137
4.4	Evasão na UTFPR e no Campus Medianeira	143
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	183
	REFERÊNCIAS	185
	APÊNDICE A – Entrevista 1: Éden Januário Netto	204
	APÊNDICE B – Entrevista 2: Carlos Eduardo Cantarelli	226
	APÊNDICE C – Entrevista 3: Luiz Nacamura Junior	243
	APÊNDICE D – Entrevista 4: Maurício Alves Mendes	253
	APÊNDICE E – Entrevista 5: Vilson Ongaratto	267
	APÊNDICE F – Entrevista 6: Luiz Alberto Pilatti	280
	APÊNDICE G – Entrevista 7: Antônio Luiz Baú	304
	APÊNDICE H – Entrevista 8: Flávio Feix Pauli	308
	APÊNDICE I – Entrevista 9: Isaura Alberton de Lima	313

1 INTRODUÇÃO

O octênio do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), assentado no modelo neoliberal, intensificou o processo de privatização do ensino superior. Com o processo, a educação superior foi mercadorizada (SALES *et al.*, 2019). Os limites entre o público e o privado foram deslocados com a diminuição da responsabilidade do Estado com a universidade (CUNHA, 2003; SALES *et al.*, 2019).

Os investimentos reduzidos com a compressão dos salários e dos orçamentos e a não reposição dos quadros de servidores (CUNHA, 2003) e a hegemonia no Congresso obtida pela coalização de centro-direita, habilmente articulada por FHC, garantiram a imposição da diretriz mestra de que os recursos existentes eram suficientes, sendo necessário apenas otimizar a sua utilização (PINTO, 2002). Neste cenário, as universidades federais brasileiras viveram dias muito difíceis.

Em 2003, a Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) (2003) encaminhou ao então Presidente da República do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), a proposta de expansão e modernização do sistema público federal de ensino superior. A proposta trazia metas ousadas para a educação superior, entre elas:

- a) duplicar o número de alunos na graduação e na pós-graduação;
- b) ocupar a totalidade das vagas ofertadas;
- c) combater a evasão e a retenção;
- d) elevar o índice de diplomação;
- e) formar professores em áreas deficitárias;
- f) ofertar vagas no período noturno;
- g) titular professores das redes municipais e estaduais sem graduação;
- h) combater o analfabetismo;
- i) dobrar o número de trabalhos científicos publicados;

- j) dobrar as atividades de extensão em áreas de grande pertinência social;
- k) quadruplicar o número de patentes licenciadas;
- l) diminuir a assimetria na oferta de vagas entre os entes federativos
- m) desenvolver trabalho em rede.

Para a criação de uma universidade nova, com a transformação geral da arquitetura acadêmica das universidades públicas brasileiras, compatível tanto com o modelo norte-americano (de origem flexneriana) como com o modelo unificado europeu (Tratado de Bolonha), o Governo Lula propôs a reforma da educação superior (BORGES; AQUINO, 2012). O objetivo da reforma era a consolidação do Brasil na liderança do Hemisfério Sul com a produção do conhecimento.

A universidade nova passa a ter materialidade com o Decreto nº 6.096 (BRASIL, 2007a), que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). O objetivo do Reuni é “[...] criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007a, p. 7).

Em linha gerais, as propostas apresentadas pela Andifes em 2003 foram trazidas para o Decreto nº 6.096 (BRASIL, 2007a, p. 7) como diretrizes:

Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes:

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

O Reuni foi amplamente criticado por representar uma espécie de continuidade do desmonte do aparato científico-tecnológico, iniciado por FHC com o empresariamento da educação superior, para a implementação do projeto neoliberal de educação superior desenhado pelos organismos internacionais do capital para a América Latina (BORGES; AQUINO, 2012; GREGÓRIO, 2012; LÉDA; MANCEBO, 2009).

No Governo Lula, com a reforma da educação superior, que aconteceu em paralelo com a reforma do Estado, ocorreu a culminância do processo iniciado pelo seu predecessor (BORGES; AQUINO, 2012). O livre jogo do mercado passou a balizar o ensino superior.

Para adesão ao Reuni foram realizadas duas chamadas em 2007. Das 54 universidades federais existentes ao final de 2007, 53 fizeram a adesão. A adesão foi uma espécie de contrato entre o Ministério da Educação (MEC) e as universidades federais nos termos proposto pelo Decreto nº 6.096 (BRASIL, 2007a). O processo de adesão não foi pacífico. Ocorreram várias manifestações e ocupações de universidades por parte de movimentos estudantis contrários ao Reuni (BRINGEL, 2009).

Nas propostas submetidas em resposta às chamadas, foi dada ênfase especial na interiorização para a mudança do panorama atual do ensino superior brasileiro (BRASIL, 2009). As propostas somaram-se com outro programa precursor do Reuni, o Programa Expansão Fase I, que, com forte caráter de interiorização das universidades, foi implantado em 2003 e concluído em 2010.

Com o programa foram realizados concursos públicos para provimento de 7.668 novas vagas para docentes e 4.717 novas vagas para técnicos administrativos (BRASIL, 2009). Outra iniciativa na direção da interiorização que deve ser considerada foi, em 2005, o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) (CARVALHO, 2014). A expansão para o interior produzida por estas políticas mudou a geografia do ensino superior público no Brasil.

Apesar das mudanças, positivas, a expansão produziu desafios que ainda estão longe de serem superados. Para Favato e Ruiz (2018), a melhora das condições de permanência dos estudantes é o primeiro desafio a ser enfrentado para a diminuição dos índices de evasão.

As limitadas condições de permanência revelam um descompasso entre políticas para a educação superior e outras políticas públicas. Não é suficiente ampliar o acesso ao ensino superior. A ampliação deve vir acompanhada de melhor condição socioeconômica das famílias.

Com linha argumentativa similar, Paula (2017) aduz que a política de expansão e de massificação não esgota o projeto de democratização do ensino superior. A alegação se sustenta no fato de que a democratização só acontecerá se a expansão vier acompanhada do crescimento da taxa de concluintes, principalmente das camadas marginalizadas socialmente.

É necessário, segundo Paula (2017), com igual ênfase, que o final do processo tenha qualidade na formação. Com efeito, a diligência constante sobre a qualidade dos cursos de graduação, as taxas de conclusão e o perfil socioeconômico dos concluintes e dos que evadem são condições *sine qua non* para avaliar a política ainda em curso.

Diversos estudos relacionados ao Reuni foram publicados nos últimos anos, sob diferentes aspectos e objetivos, entre eles:

- a) historicidade dos cursos superiores no Brasil (FRAGA *et al.*, 2020; MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015);
- b) análise do processo de Bolonha na Europa e da universidade nova no Brasil (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008);
- c) reflexão teórico conceitual sobre estratégias de ensino de instrumento musical (ZORZAL, 2016);
- d) análise sobre movimentos da evasão (PRESTES; FIALHO, 2018);
- e) desconcentração dos institutos federais de ensino superior (IFES) (GUMIERO, 2019);
- f) análise da formação profissional e oportunidades para os egressos de nível superior no Brasil (CISLAGHI, 2011; PEREIRA *et al.*, 2016);
- g) estudos avaliativos sobre os efeitos ou os impactos do Reuni (ANDRIOLA; SULIANO, 2015; ARAÚJO; SANTOS, 2014; BARBOSA; PETTERINI; FERREIRA, 2020);

- h) avaliação da implantação do programa e acompanhamento das metas (LIMA, 2013; LIMA; MACHADO, 2016; MOURA; PASSOS, 2019; NOVATO; NAJBERG; LOTTA, 2020; PAULA; ALMEIDA, 2020);
- i) avaliação docente, qualidade de vida no trabalho (QVT) e adoecimento de professores (EMBIRUÇU; FONTES; ALMEIDA, 2010; PIZZIO; KLEIN, 2015; SILVA; MANCEBO, 2014);
- j) levantamento da produção científica relativa ao Reuni (CASTRO *et al.*, 2019; MAGALHÃES; REAL, 2018; SALES *et al.*, 2019).

Pautado nestes estudos é possível compreender a importância do Reuni, a trajetória percorrida pelos envolvidos, desde a sua criação e os impactos decorrentes de sua implementação para:

- a) a educação superior brasileira;
- b) os IFES, os docentes;
- c) os discentes;
- d) toda a sociedade.

Tal perspectiva torna-se possível com a elucidação de pelo menos cinco questões relevantes que facilitam a clara o tema.

A primeira questão é a necessidade da democratização de acesso ao ensino superior (ANDRIOLA; SULIANO, 2015; FRAGA *et al.*, 2020; GUMIERO, 2019; MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015; PAULA; ALMEIDA, 2020; PEREIRA *et al.* 2016).

A segunda questão é o incremento na oferta de vagas com aproveitamento da estrutura física e do quadro de servidores, a expansão geográfica e a interiorização dos IFES (ANDRIOLA; SULIANO, 2015; ARAÚJO; SANTOS, 2014; FRAGA *et al.*, 2020; GUMIERO, 2019; LIMA; MACHADO, 2016; PAULA; ALMEIDA, 2020; SALES *et al.*, 2019; ZORZAL, 2016).

A terceira questão é a necessidade de avaliação dos efeitos da política implementada e seu impacto (ANDRIOLA; SULIANO, 2015; ARAÚJO; SANTOS, 2014; BARBOSA; PETTERINI; FERREIRA, 2020; CISLAGHI, 2011; EMBIRUÇU; FONTES; ALMEIDA, 2010; FRAGA *et al.*, 2020; GUMIERO, 2019; LIMA, 2013; LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008; LIMA; MACHADO, 2016; MAGALHÃES; REAL, 2018; MOURA; PASSOS, 2019; NOVATO; NAJBERG; LOTTA, 2020; SALES *et al.*, 2019).

A quarta questão tem ligação com o docente, sua avaliação na carreira, sua QVT e seu adoecimento (EMBIRUÇU; FONTES; ALMEIDA, 2010; GUMIERO, 2019; LIMA, 2013; PIZZIO; KLEIN, 2015; SILVA; MANCEBO, 2014).

A quinta e última questão tem ligação com a evasão estudantil e a taxa de sucesso no ensino superior (LIMA; MACHADO, 2016; PAULA; ALMEIDA, 2020; PRESTES; FIALHO, 2018; ZORZAL 2016). A evasão estudantil, objeto do presente estudo, apresenta-se como um fenômeno que interfere e se manifesta em todos os níveis de ensino no Brasil e no mundo e afeta os indivíduos, as organizações e a sociedade. A busca de alternativas para redução dos índices de evasão estudantil que vem ocupando a décadas a agenda governamental – sendo um dos objetivos do Reuni para a educação superior pública federal – é, ainda, um problema sem solução.

É nos meandros desta questão que o objeto do presente estudo está inserido. O objeto traz no seu âmago a seguinte problemática: **as medidas voltadas para a redução da evasão nos cursos superiores ofertados no Campus Medianeira da UTFPR, durante e depois da implantação do Reuni, para o alcance dos resultados pactuados, foram eficazes?**

1.1 Objetivos

Este estudo tem como objetivo geral compreender a eficácia das medidas voltadas para a redução da evasão nos cursos superiores ofertados no Campus Medianeira da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), durante e depois da implantação do Reuni, para o alcance dos resultados pactuados.

E, como objetivos específicos:

- a) identificar os compromissos assumidos pela UTFPR na adesão ao Reuni, particularmente os relacionados com a evasão e com o Campus Medianeira;
- b) avaliar a implantação das ações propostas na adesão ao Reuni e, em particular, as relacionadas com a evasão;
- c) conhecer como aconteceu o processo de adesão e de implementação do Reuni;
- d) comparar a evasão na UTFPR e no Campus Medianeira no momento da adesão ao Reuni com a existente depois do Reuni;
- e) reconhecer as causas da evasão ocorrida na UTFPR e no Campus Medianeira;
- f) determinar os percentuais de evasão das diferentes modalidades de ensino ofertadas na UTFPR e no Campus Medianeira depois do Reuni.

1.2 Justificativa

Para Castro (2006), três critérios de escolha de um tema devem ser satisfeitos: importância, originalidade e viabilidade.

Um tema é importante quando trata de questão crucial para a sociedade. A evasão universitária é um tema que certamente está incluído no rol dos temas cruciais para a sociedade (ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006; BAGGI; LOPES, 2011; DAVOK; BERNARD, 2016; PRESTES; FIALHO, 2018; SILVA FILHO *et al.*, 2007). Trata-se de algo pacificado.

A urgência no enfrentamento é tal que, em um programa da importância do Reuni, a evasão aparece como a primeira diretriz estabelecida: “I – redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno” (BRASIL, 2007a, p. 7).

Em relação à originalidade, o fato de não haver sido verificado antes, *per si*, não confere necessariamente a conotação de original. A questão da evasão, no meio acadêmico brasileiro, não é nova. Muitos pesquisadores já se debruçaram sobre essa temática. Da mesma forma, a questão do Reuni.

Em pesquisa na biblioteca eletrônica Scientific Electronic Library Online (SciELO), realizada em 26 de abril de 2021, a base reportou a existência de 22 estudos. No mesmo dia, na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), busca idêntica reportou 105 ocorrências. Na busca avançada, o relacionamento dos descritores **Reuni** e **evasão** através do operador booleano **and** não apresentou nenhuma ocorrência na SciELO e duas ocorrências na BDTD (OLIVEIRA, 2018; SILVA, 2015).

Nos trabalhos de Silva (2015) e Oliveira (2018), a questão da evasão é tratada de forma quantitativa, através do procedimento técnico estudo de caso, na Universidade de Brasília (UnB).

No estudo de Silva (2015) foi verificada a variação da evasão no período da implantação e subsequente ao Reuni em três cursos de uma faculdade. Já no estudo de Oliveira (2018) foi avaliado o cumprimento da redução da evasão para patamares inferiores a 10%. De forma cabal, é factível identificar lacunas na discussão da diretriz evasão no interior do Reuni.

Não existe nenhum estudo com foco nas ações institucionais pactuadas para o cumprimento da meta estabelecida. De forma concreta, a originalidade da proposta encontra-se, nos termos realçados por Castro (2006), não na inexistência de outro estudo similar, mas no potencial dos resultados surpreenderem os interlocutores.

Em relação à viabilidade, o mais tangível elemento de uma justificativa, as condições para a realização da pesquisa estão ao alcance do pesquisador. Pensando principalmente na conformação do corpus de pesquisa, tem-se a disponibilidade de documentos e acesso aos interlocutores privilegiados das páginas da história que o presente estudo está se propondo a ler.

É importante destacar que o caso escolhido, da UTFPR é relevante e foi usado pelo MEC como exemplo. A UTFPR foi uma das universidades federais, entre as 53 que fizeram adesão ao Reuni, que mais se aproximou da utilização da totalidade dos recursos pactuados (TREVIZAN, 2014).

1.3 Estrutura do trabalho

O presente relatório foi organizado, na parte textual, em: Introdução, Desenvolvimento e Conclusão.

Na Introdução são apresentados o tema, o relacionamento do tema com a literatura, os objetivos (geral e específicos), a justificativa e a estrutura do trabalho.

A parte principal é subdivida em Referencial teórico, Metodologia e Apresentação e discussão dos resultados.

A seção Referencial teórico é subdivida em três subseções. Na primeira subseção, intitulada *O Reuni como objeto de pesquisa no meio acadêmico*, resultado de uma revisão narrativa, os estudos disponíveis na base SciELO que utilizaram o descritor Reuni e derivações foram divididos em duas categorias.

Na primeira onde o Reuni constituía o objeto do estudo e, na segunda, onde o programa era elemento secundário no objeto. As outras duas subseções são *Evasão no ensino superior brasileiro* e *Retrato da educação superior e políticas públicas para redução da evasão*.

A segunda subseção é pautada na identificação e nas consequências da evasão na literatura. A última faz um resgate histórico de medidas adotadas para a redução da evasão.

A seção Metodologia é organizada em sete subseções:

- a) tipo de pesquisa;
- b) hipótese básica e variáveis;
- c) caracterização da organização;
- d) universo e corpus da pesquisa;
- e) instrumento utilizado para coleta de dados;
- f) procedimentos para análise dos dados;
- g) produto.

Na seção Apresentação e discussão dos resultados são apresentados os dados levantados no corpus documental e nas entrevistas. Na seção se transita em três direções distintas, mas complementares.

A primeira foi a documental. O levantamento foi centrado na Lei e Edital do Reuni e na proposta de adesão da UTFPR. Na segunda foi dada voz aos atores privilegiados do processo. A fala destes atores joga luz na parte invisível do processo. Por fim, pautando principalmente em auditorias realizadas (interna e externa), foram avaliados os resultados alcançados pela UTFPR. O pano de fundo de todos os levantamentos foi a evasão, objeto do presente estudo, e o foco o Campus Medianeira. Para evitar vieses, optou-se pela triangulação dos dados.

Na conclusão, as respostas para as perguntas subjacentes aos objetivos foram sumarizadas, foram indicadas as limitações do estudo e apresentadas sugestões para estudos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Reuni como objeto de pesquisa no meio acadêmico

A internacionalização da pesquisa científica tem diminuído a publicação de estudos que tratam somente de questões locais. Artigos descritivos que não situem um tema local em sua especificidade, internacionalmente e de forma analítica, podem ser de enorme utilidade em periódicos locais, mas, a menos que abordem uma temática que seja totalmente inédita, não cabem em periódicos de circulação internacional (MINAYO, 2008).

Estudos relativos ao Reuni, evidentemente com exceções, enquadram-se como temática local sem contextualização internacional. Neste sentido, optou-se pela realização de levantamento na SciELO, principal base indexadora brasileira e que abrange uma coleção dos mais importantes periódicos científicos brasileiros.

Na SciELO foram realizadas duas buscas em **artigos** por **assunto**. A primeira com o descritor **Reuni**. A busca realizada em 26 de abril de 2021 relatou 22 resultados. Foram testados ainda dois descritores equivalentes, **Reuni Program** e **Reuni Program in Brazil**, disponíveis no tesouro da base.

Como os descritores trouxeram resultados já contidos no descritor **Reuni**, foram descartados. Na segunda busca, esta realizada de forma avançada, foram associados os descritores **Reuni** e **evasão** através do operador booleano **and**. A busca não reportou nenhum resultado. Assim, num primeiro momento, foi construído um corpus com 22 artigos para a construção de um cenário do Reuni.

De forma complementar, adentrando na literatura cinza, foi realizado levantamento na BDTD. A busca, realizada em 26 de abril de 2021, retornou 105 resultados para o descritor **Reuni** e dois resultados para os descritores **Reuni** e **evasão** associados. Após a leitura dos resumos de todos os resultados e a diversidade dos objetos tratados, optou-se pela incorporação ao corpus de pesquisa dois artigos encontrados na busca avançada.

Com um corpus de 24 estudos e após a leitura detalhada de todos os artigos, optou-se pela divisão:

- a) artigos em que o Reuni é objeto de estudo;
- b) artigos em que o Reuni é elemento secundário na constituição do objeto de estudo.

Os artigos que compõem o corpus da pesquisa relacionando o rol de descritores, estão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1 – Corpus da pesquisa

Descritor	Divisões	Base	Autor	Tipo de estudo
Reuni	1º conjunto: Reuni como temática	SciELO (n=15)	Barbosa, Petterini e Ferreira (2020)	Estudo global
			Novato, Najberg e Lotta (2020)	Estudo de caso
			Paula e Almeida (2020)	Estudo global
			Castro et al. (2019)	Estudo bibliométrico
			Gumiero (2019)	Estudo de caso
			Moura e Passos (2019)	Estudo global
			Sales <i>et al.</i> (2019)	Estudo bibliométrico
			Magalhães e Real (2018)	Estudo bibliométrico
			Prestes e Fialho (2018)	Estudo de caso
			Lima e Machado (2016)	Estudo de caso
			Andriola e Suliano (2015)	Estudo de caso
			Araújo e Santos (2014)	Estudo de caso
			Lima (2013)	Estudo de caso
			Mancebo, Vale e Martins (2015)	Estudo global
			Cislaghi (2011)	Estudo de caso
		BDTD (n=2)	Oliveira (2018)	Estudo de caso
		Silva (2015)	Estudo de caso	

Descritor	Divisões	Base	Autor
Reuni e evasão	2º conjunto: Reuni como elemento secundário do objeto de estudo	SciELO (n=7)	Fraga <i>et al.</i> (2020)
			Pereira <i>et al.</i> (2016)
			Zorzal (2016)
			Pizzio e Klein (2015)
			Silva e Mancebo (2014)
			Embiruçu, Fontes e Almeida (2010)
			Lima, Azevedo e Catani (2008)

Fonte: Autoria própria (2022).

A composição do corpus de pesquisa, particularmente no primeiro conjunto (n=17), com a maioria de trabalhos recentes (menos de 5 anos), revela a atualidade do tema. Estes estudos podem ser caracterizados como:

- a) três como estudos bibliométricos (CASTRO *et al.*, 2019; MAGALHÃES; REAL, 2018; SALES *et al.*, 2019);
- b) dez como estudos de caso (ANDRIOLA; SULIANO, 2015; ARAÚJO; SANTOS, 2014; CISLAGHI, 2011; GUMIERO, 2019; LIMA, 2013; LIMA; MACHADO, 2016; NOVATO; NAJBERG; LOTTA, 2020; OLIVEIRA, 2018; PRESTES; FIALHO, 2018; SILVA, 2015);
- c) quatro estudos tendo o Reuni como elemento secundário ao objeto (BARBOSA; PETTERINI; FERREIRA, 2020; MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015; MOURA; PASSOS, 2019; PAULA; ALMEIDA, 2020).

Dentro da divisão proposta e, considerando os subconjuntos estabelecidos, na sequência, serão sumarizados os estudos que compõem o corpus de pesquisa.

2.1.1 Reuni como temática

2.1.1.1 Estudos bibliométricos

Com o objetivo de mapear a produção científica relacionada ao tema políticas públicas para a expansão da educação superior e seus desdobramentos por meio do Reuni no Brasil, no período de 2007 a 2016, Magalhães e Real (2018) levantaram:

- a) trabalhos publicados no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES);
- b) trabalhos completos publicados em anais de reuniões científicas nacionais realizadas pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd);
- c) artigos publicados em periódicos na base de dados SciELO.

Para a análise, os trabalhos foram categorizados por Magalhães e Real (2018) em:

- a) avaliação política: as pesquisas com conotação política são de cunho mais teórico e baseadas em documentos oficiais e estudos publicados na literatura da área. Eventualmente as pesquisas desta categoria utilizam dados estatísticos;
- b) implementação: os estudos alocados nesta categoria tratam da implementação e/ou resultados iniciais do Reuni;
- c) impactos: na categoria impactos concentram-se pesquisas descritivas na forma de estudo de caso que utilizaram a universidade como campo empírico.

O mapeamento realizado permitiu observar que existe tendência em analisar o Reuni por dois vieses, o da:

- a) avaliação política;
- b) análise de sua implementação e resultados iniciais.

A análise das publicações sobre o Reuni, mostrou, ainda, que, além de poucos trabalhos sobre os impactos do programa, esses são voltados para os impactos na própria instituição dos pesquisadores (MAGALHÃES; REAL, 2018).

Com o objetivo de analisar a produção acadêmica relacionada com o Reuni, desde sua criação em 2007 até o ano de 2018, Castro *et al.* (2019, p. 420) realizaram uma revisão sistemática da literatura e a constatação feita no estudo é a de:

[...] que 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 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 universidade e municípios.

[...].

Constatou-se que apesar da realização de estudos com diferentes perspectivas de análise, é necessário aprofundar na realização de estudos que busquem avaliar as externalidades positivas e negativas do programa.

A conclusão apresentada aponta para os avanços quantitativos trazidos pelo Reuni em decorrência da expansão da IFES. Entre os benefícios, o principal foi o acesso à educação superior por estudantes de regiões distantes e originários de famílias de baixa renda. Inobstante, é evidenciado nos estudos que compuseram o corpus de pesquisa o fato da expansão ter produzido muitos desafios que ainda carecem de superação (CASTRO *et al.*, 2019).

Considerando a maciça adesão das universidades federais à época de implementação do Reuni e compreendendo o referido programa como uma política pública educacional de ensino superior, Sales *et al.* (2019) realizaram um estudo bibliométrico. A delimitação temporal compreende o período de 2007 a 2016 e o problema estabelecido foi: “[...] identificar a existência de pesquisas que realizaram avaliações do programa, à luz da literatura de avaliação de políticas públicas” (SALES *et al.*, 2019, p. 660-661).

Para o estudo foram selecionados 24 artigos, com predominância de artigos de natureza empírica, de abordagem qualitativa e autores e revistas principalmente das regiões sul e sudeste.

Sales *et al.* (2019) identificaram que a atenção ao Reuni se intensificou no ano de 2011, com cinco publicações – o período corresponde com a aproximação do final do prazo de implementação do programa. As principais constatações do estudo de Sales *et al.* (2019, p. 674-675) foram:

Ao analisar a percepção – se positiva ou negativa – do programa nos trabalhos publicados, 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) salientam que, diante do encerramento da implementação do programa em 2012, faz-se necessário, em curto prazo, criar alternativas para manutenção da educação superior pública, gratuita e de qualidade no Brasil.

Em linhas gerais, as revisões abarcando períodos similares (dois estudos analisam o período compreendido de 2007 a 2016 e um de 2007 a 2018), apontaram para uma primazia de estudos com conotação política e da implantação do Reuni. Estudos da avaliação dos impactos se apresentam em menor número. No julgamento do valor, predominaram estudos que avaliaram o Reuni como positivo e neutro. Como ressalva, são projetados desafios importantes colocados pelo programa no devir das universidades federais brasileiras.

2.1.1.2 Estudos de caso

Focando nos cursos de Serviço social das universidades federais brasileiras, Cislaghi (2011) contrasta o ideário do Reuni com as diretrizes preconizadas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

A hipótese do estudo é que a contrarreforma, elemento estruturante do capitalismo tardio e do projeto ético-político hegemônico, é contraditória ao projeto de formação profissional dos assistentes sociais. A discussão, com tom elevado de crítica, é filosófica.

Com ápice na década de 1990, a contrarreforma aconteceu na realidade concreta com mudanças curriculares, superexploração do trabalho docente e financiamento por contratos de gestão.

Em termos práticos, tais medidas já produzem inúmeras dificuldades, particularmente em função da redução significativa e progressiva do financiamento das universidades. Apesar da contrarreforma, a relativa autonomia presente nas universidades públicas faculta a asserção do direcionamento social proposto pelas diretrizes construídas pela ABEPSS e para a produção do conhecimento crítico e comprometido com essa direção coletivamente construída (CISLAGHI, 2011).

A implementação das propostas apresentadas pelo Reuni é perspectivada no estudo como um possível elemento de agravamento do quadro de contrarreforma vigente. As conclusões apontam para o impacto negativo na formação dos assistentes sociais, considerando o preconizado pelo projeto ético-político profissional (CISLAGHI, 2011). Com foco similar, a ampliação de vagas discentes ofertadas nos cursos de Serviço social das universidades federais, Lima (2013) analisa a implantação do Reuni. A hipótese de pesquisa utilizada no desenvolvimento da pesquisa definida por Lima (2013, p. 260, grifo do autor) foi:

[...] que a ampliação das vagas discentes, sem o aumento correspondente das vagas docentes, opera a redução dos cursos de Serviço Social a unidades de **educação terciária**, quebrando a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão e, conseqüentemente, ameaçando o projeto de formação profissional, que foi construído historicamente pelas entidades nacionais representativas: a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (Abepss), a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (Enesso) e o Conselho Federal de Serviço Social (Cfess).

As conclusões de Lima (2013) que permitiram a confirmação da hipótese foram:

- a) com a reforma neoliberal do Estado, produzida pela mundialização financeira, a gestão do trabalho foi modificada com a intensificação do trabalho. A transmutação ocorreu principalmente em países capitalistas dependentes como o Brasil. A educação superior brasileira foi fortemente permeada pela reforma;
- b) a certificação em larga escala em nível de graduação e a intensificação do trabalho docente são faces da política de expansão operada pelo Reuni. Com a política, em detrimento do tripé ensino, pesquisa e extensão, as universidades federais começaram a ser transformadas em escolas de terceiro grau;

- c) a expansão das universidades federais, com qualidade, só pode ser garantida com a ampliação da alocação de verbas públicas para a educação pública e, de forma pontual, exclusiva para a educação superior pública. A exclusividade supõe a eliminação de programas de destinação orçamentária ou isenção/renúncia fiscal como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o Programa Universidade para Todos (ProUni); os valores destinados à educação em todos os níveis são escassos e o quadro é agravado com investimento público total em relação ao produto interno bruto (PIB) incluindo a transferência de verba pública para o setor privado educacional;
- d) a política de interiorização precisa assegurar condições de trabalho e de formação para eliminar possibilidades de uma formação diferenciada e hierarquizada, com a concentração nas sedes universitárias dos programas de pós-graduação, da pesquisa e dos laboratórios. Sem estas condições, os campi fora de sede serão reduzidos a unidades de educação terciária localizadas no interior dos estados. Esta redução é congruente com a noção elaborada e difundida pelo Banco Mundial;
- e) é necessária, também, de forma isonômica, a criação de políticas de valorização do trabalho docente por intermédio de condições adequadas trabalho, de carreira e de remuneração e estímulo à produção e socialização do conhecimento.

No estudo a expansão das universidades federais produzida pelo Reuni é classificada como precarizada. A relação entre vagas discentes e vagas docentes é, na leitura de Lima (2013), o indicador objetivo da intensificação do trabalho docente e a certificação em larga escala na graduação dos cursos de Serviço social.

Para investigar o impacto da adesão pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) ao Reuni, Araújo e Santos (2014) entrevistaram os gestores responsáveis pelas quatro pró-reitorias da instituição. Com a adesão ao Reuni, a UFSJ implementou importantes modificações em sua estrutura física, criou 20 cursos e aumentou de número de estudantes de 3,2 mil em 2008 para 12 mil em 2012.

Conjuntamente ao Reuni, a UFSJ aderiu ao Programa Expandir. A adesão possibilitou a criação de campi fora da sede, sendo criados o Campus Alto Paraopeba (Ouro Branco), o Campus Centro Oeste, o Campus Dona Lindú (Divinópolis) e o Campus Sete Lagoas. Na leitura dos entrevistados, a expansão produziu uma nova universidade, muito maior e mais complexa, e com novos referenciais e desafios para suas gestões. Destaque na fala dos entrevistados para a maior proximidade da UFSJ com toda a comunidade local e a democratização do ensino pela ampliação do número de vagas.

Araújo e Santos (2014), também, avultaram as seguintes questões:

- a) mudança da identidade da instituição;
- b) os referenciais balizadores da expansão;
- c) vantagens e desvantagens;
- d) preocupações e estratégias adotadas em função dos desdobramentos do programa.

Sem embargo dos pontos positivos da adesão ao Reuni, os entrevistados revelaram preocupação com a possibilidade de o crescimento não ser acompanhado pela qualidade do ensino (ARAÚJO; SANTOS, 2014).

Andriola e Suliano (2015), em estudo descritivo com procedimento técnico *ex-post-facto*, com uma amostra de 129 docentes e 503 discentes dos três campi avançados da Universidade Federal do Ceará (UFC) nos municípios de Sobral, Quixadá e da região do Cariri (Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha) e 191 moradores dos locais abrangidos pelos campi, identificaram a opinião das audiências estudadas acerca dos impactos oriundos da presença da UFC nos municípios do interior do Ceará, depois da adesão desta ao Reuni.

Com o Reuni, a UFC intensificou o processo de interiorização. Os principais resultados encontrados no estudo de Andriola e Suliano (2015, p. 294) foram:

- a) Incremento das oportunidades de a população local ter acesso aos novos cursos de graduação da UFC, bem como às atividades e/ou ações de qualificação profissional.
- b) Dinamização econômica local, implicando crescimento municipal e incremento das oportunidades de inserção laboral para os moradores da região.
- c) Geração de maior quantidade e diversidade, além de melhores postos de trabalho para os moradores locais.

A conclusão do estudo de Andriola e Suliano (2015) sinaliza que os excelentes resultados obtidos pela UFC fortalecem a política federal de interiorização estabelecida pelo Reuni. Tendo como ponto de partida o Reuni, Silva (2015) analisa a expansão de vagas nos cursos de Agronomia, Medicina veterinária e Gestão de agronegócios da UnB.

O estudo aborda o problema de forma quali-quantitativa e, para a consecução dos objetivos, foram entrevistados professores e gestores da UnB e levantados dados institucionais de cunho estatístico. Os resultados do estudo de Silva (2015) permitiram as seguintes constatações:

- a) houve redução da evasão considerando os cinco anos anteriores com o período do Reuni nos cursos de Agronomia e Medicina veterinária. No curso de Gestão de agronegócios, criado na expansão, a taxa de evasão foi de aproximadamente 42%;
- b) a evasão foi determinada principalmente por abandono e baixo desempenho acadêmico dos discentes;
- c) apesar do aumento de vagas, no curso de Medicina veterinária, existe a necessidade de maior oferta;
- d) foram identificados cursos com vagas ociosas derivadas do abandono e de barreiras sociais no acesso à universidade pública;
- e) a expansão de vagas no curso noturno de Gestão de agronegócios, apesar de positiva, ainda apresenta desafios importantes (preenchimento de vagas, evasão, maior espaço territorial e infraestrutura).

Na análise, Silva (2015) estrema pontos críticos e limitações do Reuni na Faculdade de Agronomia e Medicina veterinária da UnB. Da evasão foram identificadas duas trajetórias distintas. Nos cursos antigos (Agronomia e Medicina veterinária), de modo geral, a evasão diminuiu. O aumento da oferta de benefícios a estudantes para garantir a permanência estudantil foi identificada como a principal causa do resultado.

Outras ações de combate à evasão foram colocadas em curso, como a diversificação e o aumento da flexibilidade interna em processos de mudança de curso e acesso como portador de diploma superior; entretanto, não produziram resultados expressivos.

No curso de Gestão de agronegócios, a elevada taxa de evasão é decorrente, principalmente, de problemas de rendimento do aluno e abandono de curso (SILVA, 2015).

As entrevistas com professores sugeriram que dificuldade de rendimento acontece por ser um curso inserido na área das Ciências Sociais, mas com carga significativa de disciplinas lógicas de cálculo. Outros fatores identificados foram: o curso ser noturno e ser uma área nova de formação (SILVA, 2015).

Considerando o término do acordo do Reuni em 2012, Lima e Machado (2016) analisaram o nível de consecução das metas propostas pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) ao MEC, para adesão ao Reuni. Adicionalmente, foram verificadas as mudanças produzidas no contexto institucional com a expansão universitária induzida pelo programa. Foi constatado que a UFMG cumpriu quase integralmente as metas compromissadas em relação à expansão quantitativa de vagas e novos cursos.

Foram criados cursos noturnos, adotado o sistema de bônus e o sistema de cotas (a partir do vestibular de 2013), ampliando as chances de ingresso de mais estudantes trabalhadores, afrodescendentes e egressos de escola pública. Foram implantados 27 novos cursos de graduação (90,00% do previsto) e apenas um dos 24 cursos previstos deixou de apresentar expansão de vagas. Das 2.136 novas vagas prometidas na graduação para 2011, a UFMG criou 2.066 (96,74%) (LIMA; MACHADO, 2016).

Apesar da UFMG cumprir quase integralmente as metas propostas, os autores chamam a atenção para algumas intercorrências e agravamento de situações críticas que requerem atenção da gestão universitária. Destaque para o não preenchimento de todas as vagas oferecidas pelos cursos, para a evasão discente e para a defasagem no quadro de pessoal, situação que compromete especialmente os aspectos qualitativos (LIMA; MACHADO, 2016).

Com o objetivo de avaliar os índices de evasão da UnB, após a implementação das políticas do Reuni, Oliveira (2018) constatou que a adesão resultou no aumento do número de vagas ofertadas e na expansão dos programas de assistência estudantil para assegurar a permanência dos que se encontravam em situação de fragilidade socioeconômica.

Não obstante, os índices de evasão, que não deveriam chegar na casa dos 10%, atingiram patamares bastante superiores. Após a implementação das políticas do Reuni, a evasão na UnB cresceu de, aproximadamente, 34% no ano de 2007 para pouco mais de 58% em 2011.

Considerando que a evasão estudantil afeta os indivíduos, as organizações e a sociedade, e que a busca pela redução da evasão estudantil é uma preocupação de décadas na agenda governamental, um dos objetivos do Reuni teve foco, no caso das universidades federais, esse problema social.

Nesta seara, Prestes e Fialho (2018) lançam seus olhares para os movimentos da evasão na educação superior, através do caso da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). A ideia foi demonstrar as consequências econômicas e sociais da evasão para a gestão universitária, para instituição educativa e para a sociedade de forma geral.

Com um desenho longitudinal retrospectivo e focando no comportamento da evasão no Campus I da UFPB, foram utilizados dados fornecidos pelo Sistema de Informação (STI) e pelo Departamento de Estatística da UFPB, no período de 2007 a 2015. Após o período de implantação, os centros de ensino e cursos do Campus I foram acompanhados quantitativamente nos três anos subsequentes, com vistas a avaliar sua evolução (PRESTES; FIALHO, 2018).

Foi constatada a evasão média em torno de 13,3% no período de implantação do Reuni (2007 a 2012). Os dados registram que, dos dez centros analisados, somente quatro conseguiram diminuir a evasão, enquanto os demais tiveram as suas taxas aumentadas ao longo do período de referência. Na avaliação global do Campus I, houve oscilação entre avanços e retrocessos e momentos de equilíbrio (PRESTES; FIALHO, 2018).

No período pós-Reuni houve aumento da taxa de evasão. Em oito dos dez centros do Campus I, a quantidade de evadidos é maior que a quantidade de diplomados. Nos centros de Ciências Exatas e da Natureza, de Ciências da Informação e de Tecnologia e de Desenvolvimento Regional, os percentuais de evasão ultrapassaram a casa dos 20% (PRESTES; FIALHO, 2018).

O estudo destaca, ainda, prejuízo econômico total nominal para a gestão institucional causado pela evasão no período. Ao considerar apenas o que deixou de ser arrecadado, o cálculo desconsidera o custo do aluno, o que torna o mesmo bastante subestimado. Prestes e Fialho (2018) concluem que não se pode confiar apenas em um único programa para combater a evasão, como mostra o caso do Reuni no exemplo da UFPB.

Gumiero (2019), ao fazer um balanço da expansão do Reuni em Mato Grosso do Sul e em Dourados, avaliou se houve desconcentração das universidades federais públicas das metrópoles para o interior do Brasil.

O Reuni, no estudo, foi compreendido como estratégia para o desenvolvimento local. Foi constatado que a interiorização foi um resultado efetivo do Reuni. Para aumentar sua capilaridade em direção ao interior do estado, a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) ampliou a oferta de vagas e contratou professores e técnicos administrativos.

Com efeito, foi possível a abertura de cursos de graduação e de programas de pós-graduação no Mato Grosso do Sul e em Dourados. Apesar dos resultados inegáveis, inclusive no desenvolvimento da região abrangida pela UFGD, Gumiero (2019) destaca a necessidade de subsídios financeiros do governo federal para:

- a) a formação de instituto de pesquisas e projetos de extensão;
- b) o fomento para:
 - grupos de pesquisa;
 - discentes da graduação e da pós-graduação.

Para consolidação da expansão, o estudo patenteia a necessidade de um novo movimento da política pública do Reuni com atenção especial para permanência dos estudantes e para investimento em pesquisa (GUMIERO, 2019).

Na expectativa de identificar as percepções de burocratas de médio escalão na implementação do Reuni, Novato, Najberg e Lotta (2020) estudaram o caso da Universidade Federal de Goiás (UFG). Para a consecução dos objetivos foram realizados levantamento documental e entrevistas com burocratas de médio escalão. Foi constatado que a UFG ficou aquém das metas globais do Reuni.

Não obstante, a UFG cumpriu a maioria das diretrizes estipuladas pelo decreto do MEC. Destaque para a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil. Reconhecendo a importância do Reuni em termos estruturais e de ensino para a UFG, Novato, Najberg e Lotta (2020) concluíram que o programa de expansão deixou a universidade menos **elitizada** e mais **igualitária**.

No conjunto de estudos de casos as publicações são difusas. A ampla maioria dos estudos (n=8) avaliaram os impactos do Reuni em aspectos específicos de uma instituição.

Foram alocados, também, neste conjunto, dois estudos que examinam os desdobramentos produzidos pelo Reuni nos cursos de Serviço social das universidades federais brasileiras. O conjunto supre, em parte, uma lacuna apontada por Magalhães e Real (2018). Pautado nos estudos levantados no corpus de pesquisa, percebe-se a tendência recente de estudos focados nos impactos do Reuni.

Neste conjunto situaram-se os três estudos que focam na evasão, objeto do presente estudo, apesar do trabalho de Prestes e Fialho (2018), mesmo trazendo em destaque no título a questão da evasão, não apresenta o termo como descritor.

Os estudos que tratam da evasão são os de Silva (2015), Oliveira (2018) e Prestes e Fialho (2018). Os estudos de caso, dois realizados na UnB e um na UFPB convergem para o impacto da evasão. Ainda, os estudos de Moura e Passos (2019) e Paula e Almeida (2020), ao tratarem de indicadores, discutem de forma muito superficial a questão da evasão. Nenhum estudo se debruçou nas ações institucionais de combate a evasão. Nesta direção, a assistência estudantil é sempre apontada em destaque (OLIVEIRA, 2018; NOVATO; NAJBERG; LOTTA, 2020).

É nesta lacuna que o presente estudo avançará.

2.1.1.3 Estudos do programa como elemento secundário do objeto

Inquietas com os processos de mudanças ocorridos na educação superior em praticamente todo o mundo, principalmente depois da década de 1990, em decorrência das políticas neoliberais, Mancebo, Vale e Martins (2015) discutiram as principais tendências da então recente expansão da educação superior no Brasil.

O estudo foi desenvolvido com a análise dos dados da pesquisa integrada Políticas de expansão da educação superior no Brasil, coordenada pela professora Deise Mancebo, desenvolvida por pesquisadores brasileiros pertencentes à Rede Universitas/Br e à ANPEd (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015). Num esforço de síntese, Mancebo, Vale e Martins (2015, p. 33) apresentaram a recente expansão da educação superior no Brasil em quatro eixos:

(1) o expressivo aumento das instituições de ensino superior (IES) com fins lucrativos, isto é, privados/mercantis; (2) algumas ações do governo federal expandindo vagas, matrículas e cursos nas instituições federais de ensino superior (IFES), seja pela multiplicação dos campi das IFES já existentes, pela expansão do número de instituições, ou, ainda, mediante programas de reestruturação do setor, como é o caso do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); (3) a forte diferenciação de cursos, instituições e modalidades de ensino de graduação, cabendo destaque à utilização do ensino a distância (EaD); e (4) a expansão da pós-graduação, com redefinição de seus rumos no sentido do empresariamento do conhecimento.

No eixo 2, onde o Reuni é ponto nuclear, Mancebo, Vale e Martins (2015) inferem que a expansão ocorreu por contratos de gestão, que produzem a certificação em massa, às custas da flexibilização e do rebaixamento dos cursos e da intensificação do trabalho dos docentes.

Inferindo que uma das principais metas propostas pelo Reuni foi a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%, ao final de cinco anos a contar da adesão da instituição, e que a proposta de adesão deveria estar alinhada com a cultura organizacional, Moura e Passos (2019) examinaram os resultados alcançados por instituições de diversas regiões do país.

Entendem os autores que a taxa de conclusão estabelecida pelo Reuni, em paralelo com a elevação do número de alunos por professor, viabilizaria a expansão da oferta de vagas no ensino superior objetivada pelo Plano de Desenvolvimento da Educação.

A aferição teve como corpus de pesquisa as 53 IFES que, de forma voluntária, aderiram ao Reuni. A localização espacial das IFES que fizeram a adesão é a seguinte: Região Norte (oito); Região Nordeste (quatorze); Região Sul (oito); Região Sudeste (dezoito); e, Região Centro-Oeste (cinco) (MOURA; PASSOS, 2019).

A análise da implementação, comparando os fins estipulados com os resultados alcançados, ocorreu considerando documentos e regulamentos do programa, relatórios de acompanhamento e dos censos de educação superior de 2008 a 2012.

Moura e Passos (2019, p. 523) concluíram que os resultados:

[...] aferidos por meio dos parâmetros definidos pelos formuladores da política ao fim dos cinco anos de implementação (2008 a 2012), mostram que a TCG que era de 67 a 90 em 57% das IFEs passou para 44 a 67 em 58,5%. Por conseguinte, enquanto antes, mais da metade tinha a TCG superior a 67%, após a implementação, mais da metade tinha menos de 67%, existindo apenas uma instituição que, em 2012, tinha a taxa desejada pelo Programa de 90%, a Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL, localizada na cidade de Alfenas em Minas Gerais.

Para Moura e Passos (2019), as diferenças são reflexo das desigualdades regionais históricas nas quais cada instituição está inserida, dos tipos de cursos ofertados e das taxas de conclusão dos cursos de graduação (TCG) anteriores. Os autores entendem que tais fatores não foram considerados pelos formuladores da política quando traçaram a meta do Reuni, evidenciando as limitações do seu diagnóstico ou do seu modelo causal e, ainda, como o contexto da prática altera as políticas formuladas.

A conclusão foi que pouquíssimas instituições alcançaram a meta em função da proposta estar desconectada da realidade e da recriação que o programa foi submetido pelo contexto.

Para investigar as decorrências de um campus universitário sobre a economia local, Barbosa, Petterini e Ferreira (2020) avaliaram os efeitos do Reuni sobre dois indicadores que sintetizam o nível de desenvolvimento dos municípios beneficiados, o PIB per capita e a renda domiciliar per capita. Partindo de um conjunto de dados socioeconômicos, aplicaram a técnica de pareamento por escore de propensão e, em seguida, foi estimado o efeito tratamento sobre tratados pela política.

O estudo abrangeu 1.032 municípios localizados em microrregiões que abrigavam campi antes de 2003, 852 pertencentes a microrregiões beneficiadas com os novos campi, excetuando-se os que abrigaram os campi, 204 municípios remanescentes que faziam fronteira com os últimos. Foi utilizado o modelo Probit de probabilidade de escolha dos municípios beneficiados.

Os resultados obtidos por Barbosa, Petterini e Ferreira (2020, p. 12) sinalizam:

[...] que a política de expansão das universidades federais foi capaz de elevar a renda per capita dos municípios que abrigaram os novos campi entre 3,47% e 5,82%, em média, mas que este ganho de renda não aumentou ao longo do tempo. Resultados estatisticamente não significantes não permitem tecer conclusões acerca do efeito da política sobre o PIB per capita.

O padrão sugere que, em função principalmente dos gastos envolvidos na implantação e no funcionamento, os novos campi foram capazes de gerar impulso inicial sobre o nível de demanda local. Não obstante, este impulso inicial não produziu novos saltos de produtividade normalmente esperados com a implantação dos campi (BARBOSA; PETTERINI; FERREIRA, 2020).

Paula e Almeida (2020), para analisar possíveis diferenças e influências do Reuni no comportamento intertemporal dos indicadores de desempenho das universidades federais, efetuaram o teste de hipóteses de diferenças entre médias para verificar se, estatisticamente, o programa influenciou os indicadores de desempenho das instituições que fizeram adesão.

Os resultados mostraram elevação dos indicadores custo corrente/aluno equivalente, grau de envolvimento com a pós-graduação, conceito médio dos cursos avaliados tanto pela CAPES como pelo MEC e do indicador de qualificação do corpo docente. Paula e Almeida (2020, p. 1069) destacam que:

Durante a implementação do programa, as Ifes aproveitaram o momento propício de crescimento para consolidarem seus programas de Pós-graduação de modo a integrarem com a graduação, melhorarem o desempenho e a qualidade dos cursos. No entanto, o foco do Reuni não foi especificamente a Pós-graduação.

À guisa de conclusão, Paula e Almeida (2020) indicam que, nos cursos de graduação, apesar da ampliação de vagas, de cursos e de matrículas, o programa falhou na elevação da taxa de sucesso na graduação e na redução das reprovações e evasões no curto prazo.

O conjunto de estudos classificados tendo o Reuni como elemento secundário do objeto (n=4) apresentam análises do conjunto das universidades federais brasileiras. No estudo de Mancebo, Vale e Martins (2015) foi analisado o processo de expansão do ensino superior público vivenciado principalmente na década 2000 e começo de 2010.

O Reuni é visto como um dos componentes do processo. Partindo do Reuni, Barbosa, Petterini e Ferreira (2020) estudaram a influência de um campus no desenvolvimento da comunidade. Os outros dois estudos do conjunto avaliaram o cumprimento da meta de 90% de taxa de sucesso (MOURA; PASSOS, 2019) e as alterações nos indicadores das universidades federais brasileiras (PAULA; ALMEIDA, 2020). Os estudos não apresentam conexões que facultem generalizações.

2.1.2 Reuni como elemento secundário na constituição do objeto de estudo

Lima, Azevedo e Catani (2008) analisaram o que se convencionou chamar de Processo de Bolonha, isto é, a produção de uma política pública de um meta-Estado para um meta-campo universitário, conformada como uma política educacional supranacional, comunitária aos estados-membros da União Europeia, na construção de um espaço comum europeu de educação superior.

No estudo, de forma adicional, no contexto brasileiro, são feitas algumas considerações sobre a universidade nova desenhada pelo Reuni. Nestas considerações é apontado que a universidade brasileira, para se renovar, precisa aprender com a lição histórica de Humboldt, “[...] o que não se traduz por germanizar-se, norte-americanizar-se ou europeizar-se” (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008, p. 29). Para os autores, a universidade humboldtiana ainda é um projeto inacabado no Brasil, não sendo adequado abortar este projeto de universidade em gestação e que, neste estágio, tem gerado ciência e massa crítica.

O projeto de país, independente e soberano, foi impulsionado pelo modelo norte-americano de universidade, focado na pesquisa e nas demandas da sociedade. A discussão da reforma universitária para uma universidade nova deve supor, também, o debate do projeto de país. Com esta lógica, a universidade pública, gratuita, de qualidade e referenciada socialmente, de modo urgente, deve estar adejo a refundação do projeto de país (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008).

A proposta de criação de um indicador de avaliação docente (IAD), objetivo e quantitativo, para ser utilizado como instrumento da avaliação do desempenho de docentes em IFES é o objetivo do estudo de Embiruçu, Fontes e Almeida (2010).

Centrado em duas premissas estruturantes do Reuni, a taxa de conclusão média de 90% nos cursos de graduação presenciais e a relação de 18 alunos de graduação por professor em cursos presenciais, na avaliação dos autores, o índice é robusto e proporciona uma avaliação docente bastante completa ao considerar todas as principais atividades docentes. Os autores destacam, também, a possibilidade de ajustes de alguns parâmetros para atender metas e políticas específicas das instituições e de governos.

O trabalho docente na Universidade Federal Fluminense (UFF), no contexto de expansão e de interiorização da educação superior, foi o tema escolhido por Silva e Mancebo (2014). O pressuposto fundado é o de que existe um profundo processo de intensificação do trabalho do professor, particularmente evidenciado na pós-graduação. Neste meando, a hipótese de pesquisa contrastada com a realidade empírica foi que:

[...] a expansão da universidade pública, notadamente levada a cabo nos mandatos presidenciais do período já comumente designado como **lulismo**, principalmente, através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), estaria sendo orientada, em larga medida, mas não sem contradições e contratendências, por uma racionalidade instrumental, conquanto de caráter utilitarista e pragmático, ainda que sob o discurso da democratização e inclusão, e que tem afetado diretamente o trabalho do professor (SILVA; MANCEBO, 2014, p. 480, grifo do autor).

Com esta lente, foi desenvolvido um estudo qualitativo, através de entrevista, com duas camadas de entrevistados: gestores e sindicalistas e professores. Na primeira buscou-se a percepção da administração e as práticas gestoras da instituição e do Sindicato e práticas reivindicativas da categoria.

Na segunda, buscou-se a compreensão de histórias de vida e trajetória acadêmico-científica de docentes, e as repercussões do Reuni, sob a mediação da racionalidade instrumental, no trabalho, na saúde e na subjetividade. As entrevistas com **gestores e sindicalistas** revelaram posições políticas distintas e polarizadas, relacionadas com as razões e com os significados da diferenciação política entre **direita e esquerda** (SILVA; MANCEBO, 2014).

As histórias de vida de professores revelaram projetos de vida mediados pelas trajetórias de vida e de trabalho. Estes projetos envolvem as dimensões da ética, da afetividade e da política, e o entrelaçar biográfico e institucional. Nos projetos, foram identificadas algumas formas criativas e singulares de se lidar com as adversidades (SILVA; MANCEBO, 2014).

Em estudo de caso realizado na Universidade Federal do Tocantins (UFT), instituição oriunda da política de expansão do ensino superior brasileiro do começo deste século, Pizzio e Klein (2015) analisaram a QVT e o adoecimento no cotidiano de docentes. O Reuni, no estudo, é visto como uma política expansionista produtora de uma nova realidade trabalhista.

Para a consecução do intento, Pizzio e Klein (2015) consideraram a reestruturação produtiva em curso e a crescente precarização nas relações de trabalho. As justificativas da escolha do caso foram:

- a) a UFT está inserida em uma das regiões centrais para a política de expansão;
- b) foi a instituição de maior crescimento em número de docentes e de cursos na Região Norte do país;
- c) por apresentar organização multicampi (sete campi).

Os resultados do estudo apontam que a integração do projeto de vida do docente à instituição é fator de elevação da QVT e da redução do adoecimento.

O salto de aproximadamente 480 mil egressos nas universidades federais em 2002, para mais de um milhão em 2012, serve de pano de fundo para o estudo de Pereira *et al.* (2016) que tem como objetivo examinar o panorama de oportunidades para os egressos do ensino superior no Brasil.

O transmutar do sistema aconteceu em função do Plano Nacional de Educação (PNE) (2001-2010), responsável pelo estabelecimento de metas que impuseram o importante aumento de investimento em educação e a ampliação do acesso em todos os níveis do ensino superior.

O Reuni, ao lado do ProUni, do FIES, da criação de IFES e da UAB, são perspectivados como políticas catalizadoras de oportunidades para os egressos do nível superior brasileiro.

Pereira *et al.* (2016) enxergam, no mercado de trabalho, a desvalorização da mão de obra qualificada, o decréscimo no número de empregos de maior remuneração e o déficit de mais de 450 mil empregos de nível superior. Os dados evidenciam que o nível de profissionalização dos trabalhadores não cresceu concomitantemente com a ampliação do sistema (PEREIRA *et al.*, 2016).

Zorzal (2016), em seu estudo, reflete sobre a realidade dos cursos de bacharelado em instrumento musical após a implementação do Reuni.

As discussões são centradas nas propostas de reformulação dos cursos a partir da valorização do ensino e da pesquisa na formação dos bacharelados em música. O Reuni, no estudo, é visto como elemento impulsionador da oferta de vagas de Música em nível superior. O dado objetivo apresentado para a construção do argumento é a existência de 33 cursos presenciais, em pelo menos uma das modalidades – licenciatura e bacharelado. Parcela significativa dos cursos nasceram da expansão produzida pelo Reuni.

A criação dos primeiros cursos de graduação em Serviço social nas universidades federais do interior do Rio Grande do Sul, na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Campus São Borja, primeiro curso, e na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), terceiro curso fundado, é o objeto do estudo de Fraga *et al.* (2020). No estudo, apesar de aparecer como um dos descritores, o Reuni é registrado como condição para a criação dos cursos perquiridos. A interiorização, objeto do Reuni, é explicitada como uma das consequências relevantes da implantação. Outras consequências são o desenvolvimento econômico e social e o processo de transformação política e cultural da região.

Neste conjunto de estudos, o dos objetos conformados pelo Reuni, o programa aparece no estudo Lima, Azevedo e Catani (2008) como peça central na formulação de uma nova universidade no Brasil. Com a ótica do docente, dois estudos no conjunto: o trabalho docente na UFF (SILVA; MANCEBO, 2014) e a QVT e o adoecimento de docentes na UFT (PIZZIO; KLEIN, 2015).

Dois estudos, os de Zorzal (2016) e Fraga *et al.* (2020), discutem a formulação de cursos superiores específicos nascidos com o Reuni. Ainda, no conjunto, o estudo de Pereira *et al.* (2016) que discute as oportunidades para os egressos do ensino superior no Brasil. Apesar da constituição do conjunto, os estudos aqui alocados são totalmente desconexos.

2.2 Evasão no ensino superior brasileiro: conceitos, causas e consequências

A evasão no ensino superior é um fenômeno que acontece em países ricos e pobres, e produz desdobramentos e consequências importantes.

Trata-se de uma temática multidimensional que sofre interveniência de diversas variáveis e é permeada por determinantes produzidas pelo contexto em que o evadido está inserido.

Com o Brasil passando, recentemente, por um processo de massificação do ensino, a questão da evasão ganhou foco. Para Coulon (2008), mesmo alguns identificando esse processo como democratização, muitos estudantes, em razão da heterogeneidade, não conseguem permanecer estudando. Tem-se, assim, uma espécie de contradição: a democracia serve apenas na entrada. As condições para a conclusão dos cursos, diferente da entrada, estão muito longe de terem materialidade.

Em nível nacional e internacional, diversos estudiosos perquirem o tema (COULON, 2008). Considerando o contexto, a discussão da evasão na dinâmica educacional brasileira demanda referências prioritariamente locais. Com efeito, abordagens e interpretações, realizadas em campos diversos como o social, o ambiental, o psicológico, entre outros, são possíveis e desejáveis.

De forma simples, evasão é a não finalização de uma unidade educacional que conduz o estudante para um conhecimento especializado (FIALHO, 2014). Tinto (1975) define evasão como o movimento de o aluno deixar a instituição de ensino superior (IES) sem receber o diploma.

Schirmer e Tauchen (2019) destacam que a evasão não é meramente uma questão educacional. Trata-se de um fenômeno complexo produzido por múltiplas causas que, para seu enfrentamento, exige sua compreensão também nos contextos socioeconômico, político e cultural. Para além dos prejuízos institucionais, os autores destacam que o processo evasivo produz prejuízos materiais e desgastes psicológicos nos evadidos.

O ingresso na universidade é um momento complexo, marcado por incertezas e mudanças na vida do futuro estudante (GILIOLI, 2016). De forma ampla, ingressar significa fazer parte, e remete para questões como a inserção, a participação e o acolhimento. Acesso em sentido mais estrito refere-se a senso de pertencimento que se liga de forma indissociável ao senso de coletividade.

Na perspectiva da educação superior, o ingresso significa a passagem do nível anterior, o nível médio, para o nível superior. O egresso, com a passagem, ganha a condição de acadêmico (SILVA; VELOSO, 2013).

O cotidiano acadêmico apresenta inúmeros desafios. Os desafios requerem preparo físico, psicológico e financeiro, além de responsabilidade diante de um conjunto de normas e de novos modelos de comportamentos exigidos pela universidade (GUERREIRO-CASANOVA; POLYDORO, 2011).

Segundo Coulon (2008), a capacidade do estudante para descobrir, interpretar e incorporar os códigos institucionais e intelectuais, presentes na vida universitária, é fundamental para sua permanência e êxito estudantil. Os ajustamentos para a vida acadêmica dependem tanto das características pessoais do estudante quanto dos serviços de apoio disponibilizados pela instituição de ensino.

No contexto social é crescente o número de jovens que justificam sua decisão de ingressar na universidade pela ausência de alternativas que pudessem suprir suas necessidades de exercício profissional.

As dificuldades de emprego e sucesso passam a ser sentidas logo após a conclusão do ensino médio (ALMEIDA; SOARES; FERREIRA, 2002). As satisfações ou insatisfações que os concluintes do ensino médio vivenciam não estão relacionadas unicamente com a variável institucional, mas, também, com às variáveis pessoal e interpessoal.

Quando essas variáveis não se coadunam com as expectativas do estudante, interferindo na sua aceitação daquilo que a universidade oferece e exige, pode ocorrer um desajuste nesse período de transição do aluno, causando comprometimento de todo processo.

Para Braga e Xavier (2016), na transição do nível médio para o superior, três características distinguem mais os estudantes em termos de aspirações de continuidade de estudos: sexo feminino, renda familiar superior a 5 salários-mínimos e incentivo da família para cursar o ensino superior.

As características individuais dos estudantes fazem a mediação da adaptação necessária para a nova realidade no ambiente universitário. Do contrário, poderá suscitar um retrocesso traduzido em baixo desempenho, reduzida integração e, por fim, na evasão (MENDONÇA; ROCHA, 2005).

Os estudantes que, por algum motivo, não se envolvem com o ambiente acadêmico normalmente demonstram desinteresse pelos estudos e abdicam da participação de atividades fora da sala de aula. Em termos práticos, quanto menor o envolvimento do estudante, menor será a possibilidade de aprendizado e maior de evasão (OLIVEIRA; GUIMARÃES; SANTANA, 2019).

A evasão refere-se à saída definitiva do aluno do curso de origem sem concluí-lo. Para Ristoff (2013), a evasão estudantil corresponde ao abandono dos estudos. A migração de alunos de um curso para outro sem sair do sistema educacional não se configura em evasão, e sim, em mobilidade.

De forma mais ampla, alguns autores definem a evasão estudantil de maneira mais genérica, comparando e buscando interpretar algumas causas ou efeitos para diferenciá-la de outras situações que ocorrem no ambiente estudantil.

Nesta linha, Fritsch (2015, p. 2) infere que a evasão:

É um fenômeno complexo, associado com a não concretização de expectativas e reflexo de múltiplas causas que precisam ser compreendidas no contexto socioeconômico, político e cultural, no sistema educacional e nas instituições de ensino. Caracteriza-se por ser um processo de exclusão determinado por fatores e variáveis internas e externas às instituições de ensino.

Tinto e Cullen (1973) identificaram dois tipos de evasão, a voluntária e a involuntária. A voluntária acontece a pedido do aluno. A involuntária, com caráter de **expulsão**, acontece por intervenção da IES, e as razões são variadas. Independentemente do tipo, ambas entram nos cálculos das taxas de evasão.

Para Moura e Silva (2007), o termo evasão é esculpido de forma a culpar aquele acadêmico que, por inúmeras razões, interrompeu definitivamente sua trajetória em uma determinada oferta de ensino. Assim sendo, o termo também contribui para, de alguma forma, isentar a instituição e o sistema educacional de qualquer responsabilidade ou interferência sobre o fenômeno.

Designada pelo MEC, a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (BRASIL, 1997b, p. 20, grifo do autor) para aclarar os limites do conceito de evasão, mesmo reconhecendo as limitações possíveis desta opção, decidiu por fazer a seguinte caracterização:

- **evasão de curso:** quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- **evasão da instituição:** quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;
- **evasão do sistema:** quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Com leitura distinta, Schimitt (2014) aduz que, em função da inexistência de uma definição amplamente aceita para o termo evasão, diversos autores utilizam em suas análises o seu antônimo, a permanência estudantil.

Independentemente da forma como o conceito é construído, pode-se aprender especificamente com a relação entre evasão e exclusão acadêmica (BUENO, 1993).

A evasão corresponde a uma postura ativa do aluno que, por sua própria responsabilidade, decide abandonar o curso. A exclusão tem ligação com a responsabilidade da instituição e de tudo que a cerca, muitas vezes até contra a vontade do estudante.

No entendimento de Prestes e Fialho (2018), para a instituição, não existem opções. Se o estudante apresenta desempenho insatisfatório, falta de motivação e não se adapta com o estilo acadêmico, a probabilidade de evasão é ampliada. Com efeito, surgem transtornos e prejuízos para a instituição e, em se tratando de uma instituição pública, para a sociedade.

Identificando limitações nas definições acerca do tema evasão estudantil, particularmente na proposta pela Andifes, Gilioli (2016) propõe subdividir a evasão em:

- a) microevasão: quando o estudante deixa o curso de origem, mas permanece na IES e no sistema;
- b) mesoevasão: quando ocorre a saída do curso e da IES, mas não do sistema;
- c) macroevasão: quando a saída do curso e da IES não é acompanhada pelo ingresso em outro curso/IES, ou seja, é a saída do sistema.

Lima e Zago (2018) defendem a ideia de que pode haver ainda outra forma de evasão, não tão evidente quanto as apresentadas por Gilioli (2016), a nanoevasão.

A nanoevasão ocorre quando o estudante pode permanecer no mesmo curso e instituição, contudo, transfere-se para outro campus, turno, modalidade de ensino (presencial ou a distância) ou formação (licenciatura ou bacharelado). Acreditam os autores que, nesse caso, o impacto seria intrínseco aos cursos, que, dependendo da evasão, poderiam deixar de ofertar turmas em determinado campus, turno ou modalidade, caso a permanência fosse reduzida e a sustentabilidade da oferta comprometida.

O Quadro 2 apresenta uma síntese estruturada em níveis das posições complementares da evasão estudantil no ensino superior elaborada por Gilioli (2016) e adaptada por Lima e Zago (2018).

Diferentes formas de evasão demandam operacionalização distinta na sua aferição. Para Palharini (2010), pode-se, por exemplo, identificar a partir de diferentes critérios o número de alunos evadidos ou definir a quantidade de períodos necessários para caracterizar a evasão.

Quadro 2 – Definições e modalidades da evasão no ensino superior

			Macroevasão
		Mesoevasão	Saída do estudante do curso, da IES e do sistema – Cancelamento da matrícula – Trancamento da matrícula – Abandono ou desistência do curso – Jubilamento Devemos considerar que esta saída pode ser definitiva ou temporária, pois o estudante pode retornar (nos casos de Trancamento e Abandono), ou ainda ingressar novamente por novo processo seletivo
	Microevasão	Saída do estudante do curso e da IES, mas permanência no sistema – Mudança de IES para curso idêntico – Mudança de IES para curso da mesma área do conhecimento – Mudança de IES para curso de outra área do conhecimento Não podemos desconsiderar as mudanças para cursos em distintos turnos, modalidades de ensino de formação, além do perfil da IES, pública, comunitária ou particular	
Nanoevasão	Saída do estudante do curso, permanecendo na IES e no sistema – Mudança para outro curso na mesma área do conhecimento na IES – Mudança para outro curso em outra área do conhecimento na IES Não podemos desconsiderar as mudanças para cursos em distintos campi, turno, modalidade de ensino e de formação		
Permanência no curso, IES e sistema, mas com alguma alteração administrativa – Mudança de campus, no mesmo curso e IES – Mudança de turno, no mesmo curso e IES – Mudança de modalidade de ensino no mesmo curso e IES (presencial ou EaD) – Mudança de formação no mesmo curso e IES (licenciatura ou bacharelado)			

Nota: EaD: Ensino a distância.
Fonte: Gilioli (2016) e Lima e Zago (2018).

No presente estudo será utilizada a conceituação exarada pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão (BRASIL, 1997b, p. 19, grifo do autor) que define a evasão como “[...] **a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo**”. Com efeito, o aluno que deixar de matricular-se, aquele que oficializar sua desistência, o que solicitar transferência ou reopção de curso, além daquele que tiver sua exclusão determinada por norma institucional, no presente estudo, será considerado evadido.

Na realidade concreta, a evasão é algo que afeta a sociedade. Para Silva Filho *et al.* (2007), as perdas de estudantes que não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, recursos públicos investidos são despendidos sem o devido retorno. No setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico.

Mazzetto e Carneiro (2002) e Tinto (2003) argumentam que a evasão é quase totalmente debitada aos estudantes, mas pelos seus efeitos deveria ser vista como um problema de toda a sociedade.

Para Kingston (2008), nem todo abandono é prejudicial. As evasões podem ser classificadas como positivas, neutras ou negativas. Entende-se no primeiro grupo aqueles casos em que os estudantes desistem do curso em busca de áreas e/ou IES que sejam mais compatíveis com suas habilidades. As evasões neutras são aquelas em que os discentes precisam abandonar a graduação para resolver problemas pessoais, que são alheios ao ensino superior.

Os abandonos classificados como negativos são aqueles em que o estudante evade pelo fato de haver falhado academicamente ou por não estar preparado o suficiente para lidar com o sistema de avaliação do ensino superior.

A evasão nos cursos de graduação é um problema recorrente e uma realidade conhecida, as causas são variadas e diferentes fatores produzem o quadro. Conquanto, existe certa convergência na literatura para identificar na evasão causas intercruzadas, com destaque nesta teia de relações para os fatores financeiros, acadêmicos e aspectos psicológicos e individuais.

Para compreender os motivos recorrentes que determinam a evasão e os diferentes tipos de alunos, diversos pesquisadores se debruçaram sobre o tema, tendo como foco tanto IES públicas como privadas. Estes estudos, principalmente depois dos trabalhos amplamente citados de Tinto (1975, 1993), fazem parte de uma espécie de fundo social de conhecimento. Os estudos precusores de Spady (1971) e Tinto (1975) são parte constitutiva da progênie do fundo.

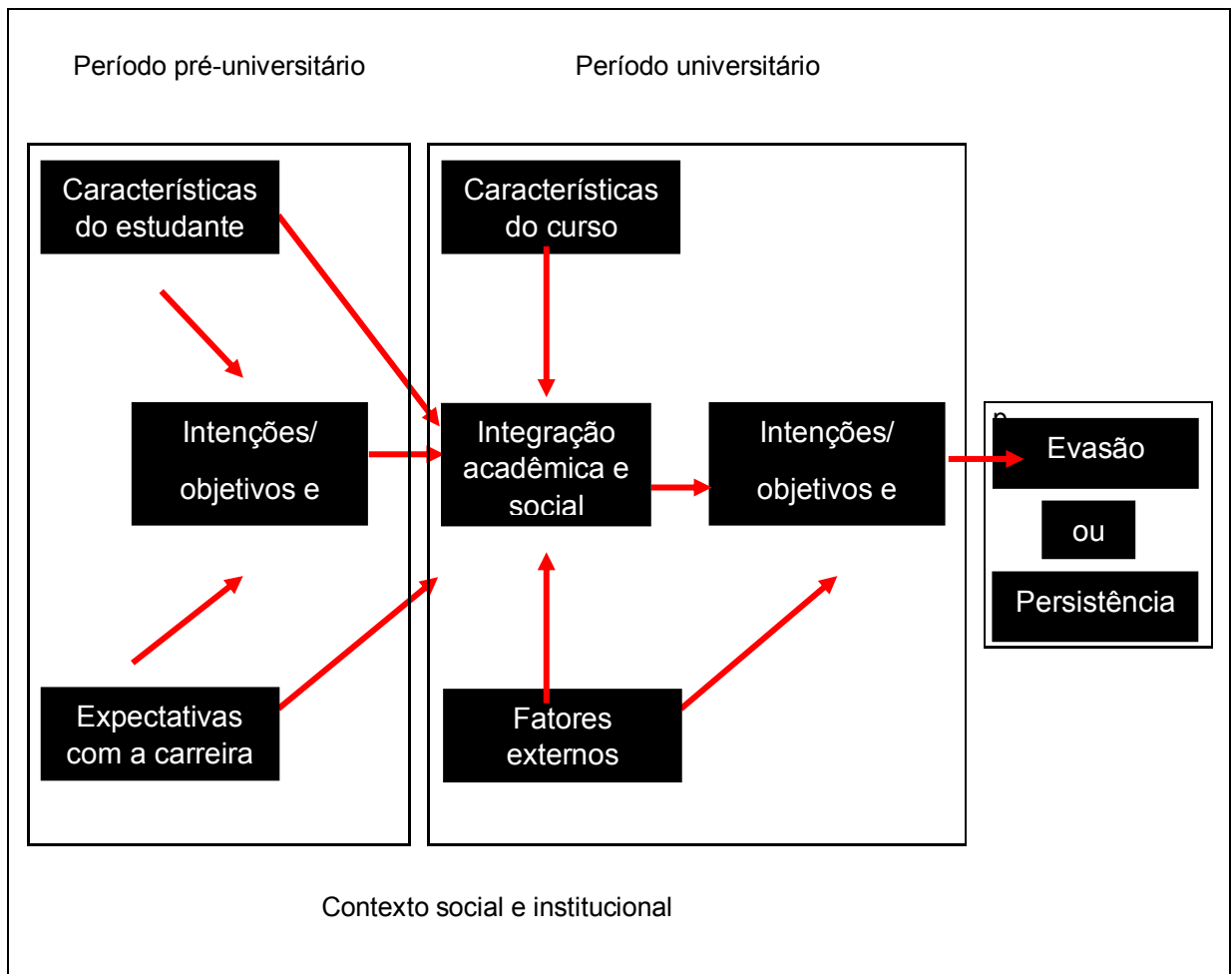
Para Prestes e Fialho (2018), foram estes autores os responsáveis pelas primeiras tentativas de integrar a pluralidade desses fatores em um modelo causal coerente. Tanto Spady como Tinto utilizaram a teoria de suicídio de Durkheim (1858-1917) e compreendem a evasão como fruto da integração acadêmico-social insuficiente, representando um provável desajuste entre o indivíduo e a instituição.

Para Tinto (1975, 1993), o afastamento definitivo de um indivíduo de determinada oferta educacional é resultado de inúmeros fatores (pessoais, econômicos, sociais, familiares e institucionais) que se potencializam mutuamente até resultarem na evasão. Os resultados do processo são determinados, em parcela significativa, no entrecruzamento do trazido pelo estudante de um período prévio com a realidade universitária. O modelo explicativo da evasão discente inicialmente proposto por Tinto (1975), ilustrado na Figura 1, evidencia a influência do referido entrecruzamento.

Avançando neste modelo explicativo, Tinto (1993) infere que a evasão decorre de influências impostas pelas comunidades sociais e intelectuais sobre a decisão dos estudantes em permanecerem ou não na universidade. O autor acredita que quatro conjuntos de fatores influenciam o acadêmico a evadir-se:

- a) atributos prévios à entrada na faculdade, como *background* familiar, habilidade e escolaridade;
- b) a inter-relação entre os objetivos e o comprometimento da instituição e dos alunos;
- c) o conjunto de relações formais e informais estabelecido no ambiente acadêmico e no social, como performance acadêmica, interação com os funcionários da instituição e atividades extracurriculares;
- d) a integração acadêmica e social que os fatores anteriores proporcionam.

Figura 1 – Evasão no contexto social e institucional



Fonte: Andriola, Andriola e Moura (2006, p. 367).

Estes fatores reforçam a importância do acompanhamento acadêmico. Com o acompanhamento, é possível facilitar a adaptação e minimizar as dificuldades dos discentes na transposição de realidades distintas, a do ensino médio e a do ensino superior. Embora inicialmente criticado, o modelo foi revisado, ampliado e, posteriormente, adaptado, bem como utilizado em diversas pesquisas.

Este modelo, depois da década de 1990, foi modificado e diferenciado, observando novas tendências e as realidades complexas no âmbito do ensino superior. Em estudo de revisão relacionada com a evasão, Demetriou e Schmitz-Sciborsky (2011), identificam nas teorias da motivação um mecanismo importante para a compreensão mais profunda do fenômeno.

Outros autores, com pontos convergentes e/ou complementares, adentraram no sinuoso terreno das causas da evasão.

Para Prestes e Fialho (2018, p. 873-874):

O compromisso (commitment) do aluno com a instituição depende do seu desempenho acadêmico e de interações frequentes e compensadoras com os peers, o corpo docente e administrativo da IES (TINTO, 1975, p. 94). Como variáveis de background aparecem origem familiar, nível de qualificação escolar e certos atributos pessoais (MOEHLEKE, 2007). Esse modelo de integração acadêmico-social foi estendido por Tinto, incluindo um componente econômico em forma da teoria de custo-benefício. Nessa perspectiva, fundamentada na teoria da escolha racional (COLEMAN, 1990), o aluno se evade se ele perceber existirem outras formas de investimento de tempo, esforços, recursos capazes de lhe oferecer benefícios mais altos, em relação aos custos, caso continue na instituição educacional (TINTO, 1975).

Sob esta perspectiva, a decisão de abandono é uma ação racional (FISHBEIN; AJSEN, 1975), sendo o resultado de um mismatch entre as expectativas do aluno⁴ e as experiências dele no contexto institucional. O peso relativo de cada um desses componentes para a utilidade total (PFEIFFER; MAFFEZZOLLI, 2011) varia de acordo com a personalidade do indivíduo e os estímulos do meio ambiente físico e sociocultural. Caso as experiências concretas não sejam adequadas às expectativas e necessidades do aluno, restam somente duas opções: ou ele ajusta às suas expectativas a um nível que corresponda às realidades existentes, ou vai à busca de outras opções.

Examinando a evasão no Brasil, Hoed (2016) encontra no conjunto composto por falta de perspectiva na carreira, baixo nível de comprometimento com o curso, a baixa participação em atividades acadêmicas, a falta de apoio familiar, instalações precárias e o baixo desempenho escolar, as principais justificativas da evasão no ensino superior. Estes fatores variam em grau, de acordo com a instituição, demonstrando que as características particulares das IES e de seus alunos são fundamentais.

Em linha similar, Benatti (2017) argumenta na linha de que os motivos com desfecho em abandono do curso são múltiplos: dificuldades financeiras agregadas à incompatibilidade com o horário de trabalho, falta de afinidade com o curso, distância entre o domicílio e a universidade, ausência de laços afetivos com a instituição de ensino, entre outros.

Para Barroso e Falcão (2004), as condições que motivam a evasão escolar são classificadas sob três agrupamentos:

- a) econômica: impossibilidade de permanecer no curso por questões socioeconômicas;
- b) vocacional: o aluno não se identifica com o curso;

- c) institucional: abandono por fracasso nas disciplinas iniciais, deficiências prévias de conteúdos anteriores, inadequação aos métodos de estudo, dificuldades de relacionamento com colegas ou com membros da instituição.

Lima *et al.* (2016), olhando para o tripé mercado, indivíduo e escalada técnico-científica, no qual o culto a modernidade estimula a cultura do imediato, da mudança e da velocidade, com suas evidentes repercussões sobre a natureza humana, colocam que escolhas aligeiradas e/ou inadequadas podem contribuir para futuras evasões. A deserção ou o abandono precoce dos estudos é, conceitualmente, um desvio do objetivo (DONOSO; SCHIEFELBEIN, 2007).

Para Gaioso (2005), a necessidade de trabalhar em horário incompatível com o de estudo, problemas financeiros, casamento, nascimento de filhos, desconhecimento da metodologia do curso escolhido, deficiência da educação básica e reprovações sucessivas, falta de orientação vocacional, profissional e imaturidade, a ausência da perspectiva de trabalho, a falta de laços afetivos na universidade, busca de desafios a si mesmo quando se ingressa em um curso sem a intenção de cursá-lo, herança profissional, a ausência de um referencial na família, mudança de endereço, concorrência entre as IES, estão entre as causas recorrentes de evasão nos cursos de Direito, Engenharia Civil e Medicina nas instituições de educação superior brasileiras.

Gisi (2006) ressalta que existe grande dificuldade para os alunos de setores sociais menos favorecidos permanecerem no ensino superior, não apenas considerando a carência de recursos como também pela falta de aquisição de **capital cultural** no decorrer de sua trajetória. Essa desigualdade cultural é sentida durante toda a trajetória estudantil e configura-se em desvantagem competitiva e comportamental.

As formas de ingresso na universidade podem representar um dos fatores que influenciam as taxas de evasão. Com a ampliação da oferta de vagas, os processos seletivos tornaram-se mais acessíveis. Mesmo este acesso sendo positivo em múltiplos aspectos, o ingresso de alunos menos maduros e mais inseguros acerca de suas escolhas profissionais surgiu como uma espécie de efeito, em muitos casos, negativo (RIBEIRO; MORAIS, 2020).

Silva Filho *et al.* (2007, p. 643) aduzem que “[...] em todo o mundo, que a taxa de evasão no primeiro ano de curso é duas a três vezes maior do que a dos anos seguintes”. Os autores afirmam também que “Os dados sobre evasão nos cursos superiores do Brasil não diferem muito das médias internacionais, variam bastante por dependência administrativa (pública ou privada), região e curso”. Convergindo com esta posição, Veloso e Almeida (2002) sinalizam que, apesar de múltiplas variáveis, existe certa universalidade no fenômeno da evasão, o período em que ocorre.

Santos e Barros (1994), distingue a evasão entre imediata e tardia. A imediata ocorre no primeiro ano de estudos. A tardia é produzida por um processo gradativo.

No Brasil, as desigualdades tornaram-se mais notórias no sistema público com as políticas de cotas e o Sistema de Seleção Unificada (SiSU). O SiSU foi criado pelo MEC, em 26 de janeiro de 2010, através da Portaria Normativa nº 2 (BRASIL, 2010), com o objetivo de unificar o processo de seleção nas IFES. Sua dinâmica de funcionamento permite o candidato utilizar a nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para concorrer às vagas de todas as universidades brasileiras que optam pelo sistema de seleção, sem a necessidade do vestibular tradicional. Podem participar os alunos que estão em conclusão do ensino médio e aqueles que já concluíram o ensino médio em anos anteriores.

Para Gilioli (2016, p. 36):

Antes do SiSU, a seleção para as Ifes era feita, basicamente, por meio de exames vestibulares de cada instituição, o que propiciava um emaranhado de datas sobrepostas de provas e de deslocamentos custosos para estudantes que pretendiam pleitear vagas em IES mais distantes.

Nogueira *et al.* (2017), em estudo realizado na UFMG, apontam vantagens do SiSU em relação ao vestibular tradicional:

- a) existe perspectiva de redução de custos e ganhos operacionais para as instituições, com ganho de produtividade do processo seletivo e maior eficiência na ocupação das vagas e sua disponibilização para todo o território nacional;

- b) a vantagem da mobilidade geográfica que o SiSU propicia aos estudantes, a ampliação das trocas culturais e acadêmicas e a consequente integração nacional;
- c) o SiSU articulado com a Lei de Cotas traria maior inclusão de algumas minorias no ensino superior brasileiro.

Desde sua implantação, o SiSU apresenta crescente adesão das IFES e ampliação do número de vagas ofertadas.

Na sua primeira edição foram 51 instituições que aderiram ao sistema passando para cerca de 130 no ano de 2018 (VARGAS, 2019). Depois de várias edições do SiSU, existe um razoável acervo de estudos avaliativos. Inobstante, questionamentos relativos aos agentes principais, as instituições, aos candidatos ou graduandos ainda não foram suficientemente clarificados, e é constatável uma certa ambivalência nos resultados disponibilizados (VARGAS, 2019). A instituição perquirida no presente estudo é uma universidade federal que utiliza integralmente o SiSU.

Para Barbosa *et al.* (2017), está difundida no ambiente universitário a ideia de que o SiSU aumentou a taxa de evasão nas instituições federais. Para os autores esta ideia ainda carece de evidências empíricas. Não obstante, por diversas razões e em muitos casos, os alunos pretendem retornar para regiões mais próximas dos seus lares. Hipoteticamente, com o SiSU, os alunos têm condições desejáveis de alcançarem o intento com o ingresso em uma universidade federal.

Backes (2015) argumenta que o processo de escolha do SiSU possibilita a mobilidade entre universidades e cursos, inclusive para aquele estudante que não conseguiu ingressar em determinada instituição na sua primeira opção.

Tal dinâmica pode gerar alguns transtornos para as IFES, tanto no aspecto pedagógico como no administrativo, se for considerado que uma parcela importante de candidatos acaba optando por aquele curso cuja pontuação no ENEM lhe permitiu, apesar do seu pouco interesse ou motivação, cursá-lo. No plano institucional, Backes (2015, p. 79) assevera que:

[...] apesar dos esforços para ampliar o número de vagas ofertadas no ensino superior, o número de alunos concluintes não corresponde à quantidade de alunos ingressantes, além de que a quantidade de estudantes que não renovam suas matrículas semestralmente é crescente, indicando uma perspectiva cada vez menor para formandos dentro do período de integralização mínima do curso.

O problema, assim, em alguma medida, está transmutado com o deslocamento do ingresso para a permanência. Coulon (2008), enxergando o deslocamento, argumenta que a democratização do acesso não foi acompanhada da democratização do saber.

Ribeiro e Moraes (2020), em linha semelhante a apresentada por Backes (2015), asseveram a existência de pontos positivos, como o aumento das possibilidades de ingresso e melhor aproveitamento das vagas nas IES participantes, e pontos negativos, como o pouco interesse e motivação dos alunos que é acompanhada de elevados índices de insatisfação durante a vida universitária. De acordo com Ribeiro e Moraes (2020, p. 5-6):

As IES passam a lidar com fenômenos já conhecidos, mas que não eram tão expressivos, como a dificuldade em preencher suas vagas mesmo nos cursos mais concorridos, sendo preciso emitir várias listas de chamada para os candidatos aprovados

[...].

Do ponto de vista dos candidatos, ter várias listas de chamada significa facilidade de ingresso, afinal são convocações para vagas que provavelmente não foram preenchidas. Possivelmente, por conta disso, o candidato pode ficar com a impressão de que no momento que desejar será possível ingressar no ensino superior, não entendendo como problema entrar em um curso que não pretendia, esperando que este não lhe realize profissionalmente e que, muito menos, não terá motivação para cursá-lo até o fim.

Nogueira *et al.* (2017) concluíram que parte das expectativas positivas que se tinha em relação a adoção do SiSU não estão se cumprindo. Houve aumento significativo da não matrícula de candidatos convocados, produzindo sucessivas chamadas e a evasão de um percentual grande de alunos ainda no início dos cursos e ampliação das vagas ociosas. Em relação à evasão, parcela dos alunos volta à universidade em outros cursos.

Assim, para além do simples abandono, tem-se uma estratégia de mudança de curso construída no interior das próprias regras do SiSU. Com efeito, o processo de ocupação das vagas mostrou-se menos eficiente e estável.

Outras frustrações foram a expectativa da diversificação da origem geográfica dos alunos foi parcialmente e a promessa de maior inclusão social garantida pela articulação do SiSU com a chamada Lei de Cotas. O ponto positivo constatado foi o aumento acentuado da participação de egressos de escolas públicas.

Para Luz (2013), é incoerente a unificação da seleção em um país onde o ensino médio é qualitativamente bastante diferenciado. A crítica é ampliada com desconsideração das características peculiares do ensino básico brasileiro na elaboração do ENEM.

Além dos motivos apontados na literatura para a evasão, o pesquisador se depara com uma dificuldade teórica no trato empírico da temática, a definição matemática de evasão. Ao lado da conceituação e da contemporaneidade da evasão, a aferição da evasão é apontada por Palharini (2010) como um dos problemas recorrentes no estudo da evasão. Nas questões conceituais, depara-se com autores que consideram várias categorias para classificar o aluno evadido e outros, mais pragmáticos, ao especificarem o aluno nesta situação. Com respeito ao quesito de contemporaneidade, encontra-se nas pesquisas um embate entre a fidedignidade e a atualidade na ocorrência da evasão. E, por fim, na questão de aferição, há diferentes modalidades de cálculo para a evasão.

Em relação a aferição da evasão, existe uma deficiência importante, a metodologia empregada para o cálculo. Para Hoed (2016), muitas vezes a metodologia empregada deixa de comparar o aluno evadido com aquele que permanece, perdendo o controle necessário para a determinação de características particulares que distinga o evadido daquele que termina sua graduação.

Com efeito, a IES que utiliza o diagnóstico produzido por tal metodologia enfrentará dificuldades na adoção de estratégias que interfiram na decisão do estudante se evadir e na construção de políticas de retenção.

Considerando que para a aferição da evasão são utilizadas fórmulas distintas, é bastante factível considerar a existência de distorções na comparação dos resultados de diferentes instituições.

Para Lehr *et al.* (2004 *apud* PRESTES; FIALHO, 2018, p. 875):

[...] o cálculo da taxa de coorte pressupõe a existência de dados desagregados para cada aluno, e essas informações complexas, muitas vezes, não estão disponíveis. No Brasil e no mundo, o método mais usado é a taxa de evento (taxa anual ou de incidência) que mede a evasão pela proporção de alunos que abandonaram os estudos de um ano para o outro, sem concluí-los. Evidentemente, a taxa anual produz valores menores do que a taxa de coorte, porque é calculada por ano, o que não acarreta um número elevado de abandonos.

Para Silva e Silva (2012), existe a possibilidade de interpretações e cálculos nos quais os dados relativos à retenção, estão também incluídos nos índices de evasão. No Quadro 3 são apresentadas diferentes fórmulas para calcular a evasão.

Quadro 3 – Fórmulas para calcular a evasão no ensino superior brasileiro

Fórmulas para calcular a evasão	
Exemplo 1: Evasão (Reuni)	$E_{2010} = 1 - (C_{2010}/I_{2006}) = 31,32\%$
Exemplo 2: Evasão (INEP e Instituto Lobo)	$E_{2009} = 1 - [(M_{2009} - I_{2009})/(M_{2008} - C_{2008})] = 13,14\%$
Exemplo 3: Evasão corrigida	$E_{2009} = (M_{2009} - C_{2009}) + \frac{(I_{2010} - M_{2010})}{M_{2009}} = 11,88\%$ <p>Onde: E: taxa de evasão M: número de matriculados C: número de concluintes I: número de ingressantes N: ano em estudo (n - 1): ano anterior (n - x): x é o número de anos do curso</p>

**Nota: INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
 Fonte: Silva e Silva (2012).**

A não unanimidade no entendimento dos diversos autores com relação a definição do termo evasão pressupõe possíveis distorções na precisão da expressão adequada para seu cálculo pois, mesmo sendo utilizado como referência os dados do Censo da Educação Superior disponibilizados pelo MEC, os resultados podem ser significativamente diferentes.

A fórmula utilizada pelo Reuni para calcular a evasão (Exemplo 1) considera apenas os dados dos ingressantes e dos concluintes. Assim, todos os estudantes que ingressaram e não concluíram são considerados evadidos, mesmo que estejam ainda matriculados, ou seja, retidos.

Nos cálculos do Exemplo 2, utilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pelo Instituto Lobo, e do Exemplo 3, proposto por Silva e Silva (2012), os estudantes matriculados e retidos nos cursos não são considerados evadidos, pois, nestes casos, o número de ingressantes e concluintes é diminuído do total das matrículas. No Exemplo 3, ainda, é feita a divisão pelo número de estudantes matriculados no ano anterior.

Assim, Silva Filho e Lobo (2012, p. 1) acreditam que: “A melhor forma de medir a evasão escolar é acompanhar a vida escolar de cada estudante para identificar quando ele abandonou os estudos, ou mudou de curso ou de instituição, etc.”

Considerando as dificuldades e os riscos das pesquisas para acompanhar a vida escolar de cada estudante, Lima e Zago (2018, p. 384) concluem que:

Observando estas diferentes formas e fórmulas de se analisar e calcular a evasão, definidas e utilizadas pelas instituições, e as dificuldades de se acompanhar os estudantes em sua trajetória acadêmica, reconhecemos que existem verdadeiros obstáculos às comparações entre as pesquisas sobre este fenômeno, quer seja em nível regional, nacional ou internacional. Também consideramos que a ausência das informações acerca da evolução da população escolar, mais especificamente no que se refere ao número de matrículas realizadas no período analisado, acaba por limitar uma compreensão mais aprofundada do pleno significado e dimensão da evasão para a instituição de ensino pesquisada. Estas e outras questões denotam a importância de estudos que abordem a evasão no ensino superior sob seus diversos aspectos, buscando analisar e comparar suas características contrapondo-se à realidade daqueles que permanecem no sistema.

Os problemas relacionados com a evasão são muitos e de difícil solução. O cenário, além de dinâmico e marcado por recuos recentes, é permeado por políticas públicas que apontam sutilmente para a privatização do sistema.

A ausência de políticas de estado atinge, apesar de que não deveria, também a educação que, além de nunca ter sido prioridade, nunca esteve imune a esta ausência de políticas duradouras. A evasão, mais que um problema real que acontece em instituições públicas e privadas, é da sociedade brasileira.

Não obstante, mesmo com a impossibilidade de eliminar a evasão, esforços transformadores para cinzelar este cenário devastador são sempre urgentes (SILVA FILHO, 2009).

2.3 Retrato da educação superior e políticas públicas para redução da evasão

A evasão é um problema grave, presente em IES públicas e privadas. O enfrentamento do problema é urgente e demanda soluções distintas.

As soluções propostas, normalmente, tanto no público como no privado, são complexas, e os resultados alcançados nem sempre alcançam os patamares projetados/desejados.

Uma fotografia do sistema é encontrada no Censo da Educação Superior, ano base 2017, divulgados pelo DEED/INEP/MEC no final de 2018 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2019). Na Tabela 1 tem-se o quantitativo, extraído deste Censo, de:

- a) cursos;
- b) vagas ofertadas;
- c) taxa de ocupação das vagas ofertadas;
- d) número de matrículas no sistema;
- e) concluintes em instituições públicas e privadas.

Constata-se que o sistema é majoritariamente composto por instituições privadas, responsáveis por 70,53% dos cursos ofertados e 75,32% dos alunos matriculados.

Entre as instituições públicas, as instituições federais apresentam maior representatividade, disponibilizando 60,94% (17,96% do total) dos cursos e 63,87% (15,76% do total) das matrículas. No que tange a vagas novas, a oferta das IES públicas é de 8,29% do total.

Tabela 1 – Censo da Educação Superior – 2017

Variável	Nacional	%	Privada	%	Pública	%
Cursos	35.380	100,00	24.955	70,53	10.425	29,47
Vagas novas	7.900.060	100,00	7.245.027	91,71	655.033	8,29
Ingressantes	3.226.249	100,00	2.636.663	81,73	589.586	18,27
Taxa de ocupação	40,84%	100,00	36,39%	–	90,01%	–
Matrículas	8.286.663	100,00	6.241.307	75,32	2.045.356	24,68
Concluintes	1.199.769	100,00	947.976	79,01	251.793	20,99

Variável	Pública federal	%	Pública estadual	%	Pública municipal	%
Cursos	6.353	17,96	3.487	9,86	585	1,65
Vagas novas	380.618	4,82	194.428	2,46	79.987	1,01
Ingressantes	380.536	11,79	181.665	5,63	27.385	0,85
Taxa de ocupação	99,98%	–	93,44%	–	34,24%	–
Matrículas	1.306.351	15,76	641.865	7,75	97.140	1,17
Concluintes	151.376	12,62	83.951	7,00	16.466	1,37

Fonte: Adaptado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019).

Este sistema, composto por entes públicos e privados, no Brasil, considerando a organização estabelecida pelo Decreto nº 9.235 (BRASIL, 2017b), apresenta instituições de natureza distintas.

Apenas as universidades, com fulcro no art. 207 da Constituição Cidadã, têm autonomia (BRASIL, 2016). Os centros universitários e as faculdades têm foco no ensino, apesar de poderem atuar na pesquisa e extensão, e possuem autonomia limitada. Na Tabela 2 são apresentados os quantitativos de instituições por tipo de organização, o número de matrículas e a média de estudantes por instituição.

Tabela 2 – Número de instituições de educação superior e de matrículas, segundo a organização acadêmica – 2017

Organização acadêmica	Instituições		Matrículas	
	Total	%	Total	%
Universidade	199	8,13	4.439.917	53,58
Centro universitário	189	7,72	1.594.364	19,24
Faculdade	2.020	82,52	2.070.197	24,98
IF e CEFET	40	1,63	182.185	2,20
Total	2.448	100,00	8.286.663	100,00

Nota: IF: Instituto Federal.

Fonte: Adaptado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019).

Observa-se que o número de matriculados nas universidades (53,58%) é maior que em todas as outras instituições de educação superior.

Em relação à modalidade dos cursos em que ocorreu o ingresso no ano de 2017, considerando o total e o ingresso nas IFES, tem-se os dados apresentados na Tabela 3.

Os resultados, tanto no sistema privado como no público, revelam o predomínio de ingressantes nos bacharelados. Nas IFES o predomínio é ainda mais acentuado.

Tabela 3 – Número de ingressantes na graduação, segundo o grau acadêmico – 2017

Modalidade	Ingressantes	%	Ingressantes nas IFES	%
Bacharelado	1.940.059	60,13	853.778	65,36%
Licenciatura	649.137	20,12	350.441	36,82%
Tecnologia	617.317	19,13	76.502	5,86%
Não aplicável	19.736	0,62	25.630	1,96
Total	3.226.249	100,00	1.306.351	100,00

Fonte: Adaptado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019).

Na Tabela 4 são apresentados os quantitativos dos docentes no sistema, dos docentes em atividade e a relação professor-aluno (número de alunos da instituição/número de professores em atividade da instituição).

Tabela 4 – Número de funções docentes em exercício e de matrículas, segundo a categoria administrativa – 2017

Categoria administrativa	Docentes em exercício	% docentes em exercício por IES	Matrículas	Relação aluno/professor
Privada	209.442	55,02	6.241.307	29,80
Pública	171.231	44,98	2.045.356	11,95
Federal	113.907	29,92	1.306.351	11,47
Estadual	50.703	13,32	641.865	12,66
Municipal	6.621	1,74	97.140	14,67
Total	380.673	100,00	8.286.663	21,77

Fonte: Adaptado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019).

Na Tabela 4 fica notória a importante diferença na relação aluno/professor entre as instituições públicas (11,95) e privadas (29,8). A diferença é ampliada se for considerada apenas as federais (11,47).

Outro dado contido no Censo da Educação Superior (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2019) é o quantitativo de vagas novas ofertadas em 2017 nas modalidades presenciais e a distância (Tabela 5). Observa-se que, no total, a oferta de vagas nas duas modalidades é muito próxima. No entanto, constata-se que, na modalidade EaD, 96,81% da oferta de vagas ocorre nas IES privadas.

O fato pode ser explicado, em parcela significativa, pela inexistência de matriz orçamentária nas instituições federais para a modalidade. Na vagas pagas presencias, as instituições públicas respondem por 13,64% da oferta. Deste percentual, a instituições federais respondem por 61,24% do total.

Tabela 5 – Número de vagas em cursos de graduação por modalidade de ensino, segundo a categoria administrativa – 2017

Categoria administrativa	Presencial	%	EaD	%	Total
Privada	5.386.485	88,66	4.568.758	97,13	9.955.243
Pública	688.767	11,34	135.076	2,87	823.843
Federal	420.848	6,93	62.289	1,32	483.137
Estadual	198.129	3,26	40.500	0,86	238.629
Municipal	69.790	1,15	32.287	0,69	102.077
Total	6.075.252	100,00	4.703.834	100,00	10.779.086

Nota: O número de vagas corresponde ao somatório referente às vagas novas, às vagas remanescentes e às vagas de programas especiais,

Fonte: Adaptado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019).

Na Tabela 6 são apresentados dados relativos à migração de estudantes para a realização de seu curso de graduação.

A Região Sul, local da instituição examinada, entre as regiões brasileiras, é a que apresenta o maior saldo de recebimento de estudantes. De forma surpreendente, mesmo sendo o principal destino, a região sudeste foi a que apresentou maior migração. O fato revela um redesenho do ensino superior brasileiro. Outra política governamental, visando a ampliação do acesso ao ensino superior, é o financiamento estudantil para a realização de cursos em IES privadas.

Tabela 6 – Migração de acadêmicos segundo a região geográfica – 2017

Região	Origem	Destino	Diferença
Sul	2.601	7.455	4.854
Sudeste	15.355	9.637	-5.718
Centro-Oeste	3.483	4.295	812
Nordeste	8.584	8.773	189
Norte	1.858	1.721	137
Total	31.881	31.881	-

Fonte: Adaptado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2018).

Na Tabela 7 constam os percentuais de matrículas na rede privada com algum tipo de financiamento.

Tabela 7 – Percentual de matrículas na rede privada com algum tipo de financiamento/bolsa

Ano	%
2009	22,6
2010	27,2
2011	30,5
2012	34,6
2013	40,9
2014	46,1
2015	44,4
2016	45,7
2017	46,3

Fonte: Adaptado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2018).

Constata-se que, em 8 anos, o percentual mais que dobrou (aumento de 104,9%). A política, notadamente neoliberal, apresenta contradições:

- a) por um lado, inegavelmente, ampliou muito o acesso ao ensino superior;
- b) por outro, é vista como uma espécie de desmonte do sistema público, principalmente o federal.

Outros desdobramentos decorrem da política, entre elas: alta inadimplência dos financiamentos e endividamento dos contratantes (GUIMARÃES, 2018).

É fato, atestado por *rankings* nacionais e internacionais, que o sistema público apresenta qualidade de ensino muito superior e é responsável por parcela importante da pesquisa e da pós-graduação brasileira (ESCOBAR, 2019).

Na Tabela 8 são apresentados os percentuais de matrículas por período (diurno e noturno) no sistema público e privado. Constata-se o predomínio do turno diurno nas instituições públicas, exceção das municipais; e, do turno noturno nas privadas. O turno do curso produz desdobramentos importantes na vida do estudante, determinando, inclusive a escolha de cursos.

Tabela 8 – Número de matrículas de graduação presencial e respectivo percentual por turno, segundo a categoria administrativa – 2017

IES	Matrículas	Diurno	Noturno
Privada	4.649.897	30,9	69,2
Pública	1.879.784	64,2	35,8
Federal	1.204.956	69,7	30,3
Estadual	579.615	58,5	41,5
Municipal	95.213	28,8	71,2
Total	6.529.681	40,4	59,6

Fonte: Adaptado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019).

A Tabela 9 apresenta os dados em relação ao gênero, considerando ingressantes, matriculados e concluintes.

Tabela 9 – Percentual de acadêmicos ingressantes, matriculados e concluintes dos cursos de graduação, segundo o gênero – 2017

Gênero	Ingressantes		Matriculados		Concluintes	
Feminino	1.782.412	55,25	4.719.428	56,95	732.837	61,08
Masculino	1.443.837	44,75	3.567.235	43,05	466.932	38,92
Total	3.226.249	100,00	8.286.663	100,00	1.199.769	100,00

Fonte: Adaptado do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019).

Nota-se que, em todas as categorias, houve percentuais mais expressivos relacionados com o sexo feminino.

Este retrato foi conformado com políticas públicas. A política maior, indiscutivelmente, foi traçada a partir do PNE. O plano faz parte da Constituição Cidadã (BRASIL, 2016). No texto constitucional, o PNE é contemplado no art. 212 e no art. 214. No parágrafo 3º do art. 212 consta que: “A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do **plano nacional de educação**” (BRASIL, 2016, p. 125, grifo nosso).

Já o art. 214 (BRASIL, 2016, p. 125-126, grifo nosso) prevê que:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (EC n 59/2009)

- I. erradicação do analfabetismo;
- II. universalização do atendimento escolar;
- III. melhoria da qualidade do ensino;
- IV. formação para o trabalho;
- V. promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VI. estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, possui, nos termos da Lei nº 9.131 (BRASIL, 1995), como forma de garantir a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional, atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento em todas as etapas do plano.

A Lei nº 9.394 (BRASIL, 2005a, p. 10), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, prevê em seu art. 9º que “A União incumbir-se-á de: I – elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”, em consonância com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos para encaminhamento ao Congresso Nacional.

Antes da Constituição Cidadã, em diversas ocasiões, foi manifestada a intenção de se estabelecer um PNE amparado por lei. Para Beisiegel (1999), a insistência do estabelecimento de um plano nacional da educação na forma de lei buscava garantir a implementação e a continuidade das medidas estabelecidas. Não obstante, existiam reações contrárias. A argumentação apontava para a necessidade de flexibilidade no planejamento, algo de compatibilidade limitada com a natureza mais permanente das leis.

A sociedade civil, que já vinha se mobilizando pela educação desde 1986 com a criação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), diante da conjuntura da época, relacionada principalmente com as mudanças determinadas pelas consequências da globalização, continuou mobilizada na década de 1990 (BEISIEGEL, 1999). Nestes meandros, o FNDEP incumbiu-se de elaborar uma proposta de PNE que contemplasse os anseios do estado e da sociedade relativos à educação (BOLLMAN, 2010). Assim:

Em 1998, foram encaminhados ao Congresso Nacional dois anteprojetos de lei do Plano Nacional de Educação. O primeiro, elaborado pelo Ministério da Educação e, o outro, por educadores das oposições, reunidos no Segundo Congresso Nacional de Educação – II CONED. As duas propostas procuraram fundamentar-se em ampla consulta a educadores, entidades profissionais e associações de educadores (BEISIEGEL, 1999, p. 217).

O PNE (2001-2011) teve sua fundação marcada por concepções antagônicas. O embate existente era centrado principalmente em duas classes presentes no Brasil do início do século. A classe dominante focava na manutenção dos seus interesses. Em oposição, com foco na universalização da educação pública, gratuita, laica, com qualidade social em todos os níveis, ergueram-se vozes como a da ANPEd.

Após um longo período de discussões durante a tramitação da proposta, o projeto desenhado pela sociedade brasileira foi aprovado. Não obstante, com os vetos colocados, o Plano aprovado pelo governo de FHC, através da Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), foi consideravelmente desfigurado (BRITTO, 2015).

Os objetivos estabelecidos para o PNE (2001-2011) (BRASIL, 2001, p. 2) foram:

- a elevação global do nível de escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e
- democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Os vetos presidenciais no PNE (2001-2011) provocaram a redução de recursos financeiros para a educação, facilitaram a ampliação do número de IES privada, principalmente faculdades, e abriu caminho para a privatização interna das IES públicas através da cobrança dos cursos de pós-graduação *lato sensu* (BOLLMAN, 2010). Cabe salientar que tais vetos não foram revogados na sequência pelo governo seguinte (2003-2010).

O cenário produzido pelo PNE (2001-2011), que findava sua vigência, era do aumento do número de IES privadas, principalmente no formato de faculdades isoladas (sem obrigação legal com pesquisa e extensão), e de alterações nas regras do FIES. Para Segenreich e Castanheira (2009), a educação superior no Brasil, desde meados da década de 1990, seguindo o que acontece em outras partes do mundo com o impulso de políticas neoliberais, tem se expandido de forma acelerada principalmente nas instituições privadas de pequeno porte.

Em 2010, iniciou-se amplo debate a respeito de um novo PNE. A Conferência Nacional de Educação (CONAE) apresentou um documento final que indicou muitas fragilidades na política da educação superior desde a criação do PNE (2001-2011). O referido documento defendia a democratização de acesso ao ensino superior promovidos pelos programas Reuni e ProUni, e foi utilizado como referência no debate do novo PNE e na elaboração do Projeto de Lei nº 8.035, que, aprovado na forma da Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014), transformou-se no novo PNE.

Entre as metas estabelecidas para o PNE (2014-2024) (BRASIL, 2014, p. 5-6, grifo do autor), as Metas 12, 13, 14 tratam da educação superior:

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

[...].

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

[...].

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação **stricto sensu**, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

Entre as estratégias para a consecução das metas do PNE estão as relacionadas com a expansão e a reestruturação político-pedagógica do Reuni, a expansão do FIES, o aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e a ampliação do EaD através da UAB (LIMA, 2015).

Denota-se dos PNEs metas expansionistas. Não obstante, o ingresso no ensino superior não é garantia de sucesso. A Lei da Cotas representou um importante mecanismo facilitador de acesso nesta direção. Em medida distinta, a questão da evasão, apesar de sua gravidade e da expansão do ensino superior, não foi tratada de forma similar à expansão. Nas instituições federais ocorreram mudanças importantes no perfil dos estudantes.

Na V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais, ano-base 2018, realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (2019), que abrangeu 63 universidades e os CEFETs de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, com uma amostra de 424.128 questionários validados (35,34%), foi identificado o patamar inédito de 70,20% de estudantes dos cursos presenciais de graduação com o perfil da renda exigida pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) (renda mensal familiar *per capita* de até 1,5 salário mínimo).

Os resultados por unidades federativas, indicam que os maiores percentuais de graduandos inclusos neste perfil estão nas Regiões Norte e Nordeste, porém as demais regiões não apresentam diferenças significativas. Outro resultado importante revelado pela pesquisa é o percentual de estudantes autodeclarados negros, alcançando 51,20% do universo.

Destaca-se, também, o expressivo percentual (64,70%) de estudantes oriundos do ensino médio público. Com relação ao gênero, tem-se um crescimento contínuo da população do sexo feminino (54,60%) entre os graduandos das IFES. Em 1996, o percentual era de 51,40%.

Quando se analisa a evolução das formas de ingresso, o percentual de estudantes cotistas chegou ao patamar de 48,30% em 2018. Em 2005, representava apenas 3,10%.

A pesquisa revela, ainda, que a maioria absoluta dos graduandos são oriundos de famílias em que o pai, a mãe ou quem os criou não teve acesso ao ensino superior (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 2019).

Outros achados da pesquisa da Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (2019):

- a) 45,10% dos graduandos participam de atividades ou programas acadêmicos, dos quais 24,10% são remunerados;
- b) a maioria dos discentes (86,10%) apresentam alguma dificuldade estudantil, com destaque para:
 - falta de disciplina de estudo (28,40%);
 - dificuldades financeiras (24,70%);
 - carga excessiva de trabalhos estudantis (23,70%);
 - problemas emocionais (23,70%);
 - tempo de deslocamento para a universidade (18,90%);
- c) entre as áreas atendidas pelo Pnaes, tem-se:
 - 17,30% para alimentação;
 - 9,40% para bolsa permanência;
 - 8,20% para transporte;
 - 7,50% para moradia;
 - 3,00% para atendimento psicológico;
 - 2,90% para atendimento médico;
 - 2,10% para material didático;
 - 1,80% para atendimento odontológico;
- d) 52,80% dos estudantes das IFES já pensaram em abandonar o curso por diversos motivos, entre eles:
 - 32,70% por dificuldades financeiras;
 - 29,70% por nível de exigência (carga de trabalho acadêmico);
 - 23,60% pela dificuldade de conciliar trabalho e estudo;

- 21,20% problemas de saúde (físico/mental);
 - 19,60% pelo campo profissional;
 - 19,10% dificuldades de relacionamento no curso;
 - 18,80% incompatibilidade com o curso;
 - 18,40% insatisfação com a qualidade do curso;
 - 16,00% problemas familiares;
 - 4,80% assédio, bullying, perseguição, discriminação ou preconceito;
- e) até o final do primeiro semestre de 2018, 14,30% dos discentes já haviam optado pelo trancamento geral da matrícula. Entre os motivos apresentados:
- 22,10% por motivo de trabalho;
 - 17,20% por impedimento de saúde;
 - 11,20% por insatisfação com o curso;
 - 10,30% por impedimento financeiro;
 - 8,00% por dificuldade de aprender os conteúdos das disciplinas;
 - 4,70% por licença maternidade;
 - 2,20% fizeram a opção pelo risco de ser jubilado;
 - 24,30% alegam outros motivos.

A pesquisa da Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (2019) confirma o impacto das políticas de expansão da democratização do acesso proporcionado, principalmente, pela reserva de vagas para a consecução das metas do PNE. Porém, sinaliza como desafio a criação de novas medidas que garantam aos estudantes que conseguiram adentrar os portões das IFES igualdade de condições de permanência nos termos da legislação vigente.

Para a construção do perfil identificado na pesquisa realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (2019), na direção da redução da evasão, o Reuni e o Pnaes são as políticas públicas mais importantes voltadas para o setor público e determinantes. Não obstante, apesar de sua importância, os resultados esperados de redução da evasão não foram alcançados (PAULA; ALMEIDA, 2020; MOURA; PASSOS, 2019).

No setor privado, com bastante similaridade ao ocorrido no setor público, a expansão também não veio acompanhada da redução da evasão. O FIES e o ProUni produziram resultados importantes no acesso ao ensino superior, mas falharam no combate à evasão.

A política serviu mais como uma forma de financiamento para o setor privado (CHAVES; AMARAL, 2016; COSTA; FERREIRA, 2017; MIRANDA; AZEVEDO, 2020).

Para Giliolli (2016), o Reuni estabeleceu como objetivo principal criar condições para ampliação do acesso e da permanência dos alunos nos cursos de graduação. Porém, a expansão sugerida pelo Reuni não foi acompanhada da redução da evasão projetada e nem na reversão da hegemonia da iniciativa privada no ensino superior brasileiro.

Na realidade concreta, de forma ampliada com a expansão recente:

[...] a distância entre o acesso e o graduar-se, para muitos estudantes de renda menos favorecida, advindos da escola pública, que muitas vezes enfrentam grandes desafios para o bom desempenho e continuidade de seus estudos superiores, exige maior autonomia, conhecimentos prévios formais e informais de maior complexidade, apresentando diferentes dificuldades de adaptação ao ambiente acadêmico e, por isso, estariam mais sujeitos a terem dificuldade para concluir o curso universitário (SCHIRMER; TAUCHEN, 2019, p. 327).

O processo expansionista no ensino superior, durante o período de 2010 a 2018, não veio acompanhado de soluções para diminuir a evasão nas universidades federais, criando um paradoxo na relação direta entre a evasão e a expansão.

Em termos práticos, com a duplicação da oferta de vagas não ocorreu, na mesma proporção, o número de concluintes. Com efeito, a evasão acompanhou o processo de expansão (SCHIRMER; TAUCHEN, 2019).

Ao avaliar a trajetória dos estudantes da UnB, Lima *et al.* (2019) concluíram que é progressivo o aumento da evasão e a redução da retenção. Na ótica dos autores, as transformações estão relacionadas ao próprio processo de expansão do sistema educacional, chamando a atenção para outro aspecto interessante que leva os estudantes à evasão:

Outra análise de dados referentes à Universidade de Brasília revelou também que a renda média dos alunos que abandonam voluntariamente o curso costuma ser semelhante à renda média daqueles que o concluem (UNB, 2015). Em um primeiro momento, isso pode causar estranheza, mas, novamente, a surpresa vem de se ter presumido que a evasão emerge necessariamente em situações de fracasso escolar, vulnerabilidade social e negligência da instituição: existem estudantes que abandonam seus cursos (ou a educação superior) em favor de um futuro profissional considerado por eles como mais vantajoso e que não dependeria da obtenção de um diploma de graduação para ser realizado (LIMA, 2019, p. 172).

As condições de permanência no ensino superior, apesar de criadas na forma de políticas públicas, principalmente depois do Reuni e do Pnaes, começaram a apresentar retrocessos importantes recentes com cortes orçamentários impostos as IFES (FRANÇA, 2021).

No Brasil, diversas políticas públicas são estabelecidas buscando a geração de resultados ambiciosos. No entanto, estas políticas deixaram de considerar os arranjos institucionais envolvidos nas etapas de execução e de fornecimento do produto ao serviço pretendido (BACKES, 2015). O autor critica, ainda, a falta de avaliação e monitoramento das políticas implantadas, dificultando a produção de indicadores que viabilizem o controle dos investimentos públicos.

Com a perspectiva das instituições públicas federais, a Andifes, representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnicos administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral, realizou em 16 de março de 2016, o Seminário Andifes Eficiência e Qualidade na Ocupação das Vagas Discentes nas Universidades Federais (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 2016).

Com o evento foram buscadas alternativas que pudessem contribuir para implementar ações e políticas atuais no combate à evasão e à retenção e para ocupação das vagas discentes ociosas.

Na ocasião foram discutidas as propostas do seminário anterior da mesma temática, realizado em março de 2015, além de alguns tópicos relativos ao assunto disponibilizados pelo Censo da Educação Superior fornecido pelo MEC no ano de 2014 (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 2016).

Mello (2016, p. 2), representando o Colégio de Pró-Reitores de Graduação (COGRAD) da Andifes, resumiu os encaminhamentos do Seminário Andifes: *Desempenho acadêmico dos estudantes das universidades federais*, realizado em 24 de março de 2015, da seguinte forma:

- Realização de um diagnóstico acerca do desempenho acadêmico;
- Abertura de Edital de Pesquisa acerca do tema desempenho acadêmico dos estudantes das IFES;
- Solicitação ao MEC para continuidade da discussão acerca do PAA;
- Criação do Observatório do Desempenho Acadêmico, de um Repositório de estudos e de um Grupo de Estudo Permanente acerca do Desempenho Acadêmico;
- Realização do 2o Seminário sobre o Pleno Desempenho Acadêmico dos Estudantes de graduação das IFES (com resultados de algumas ações encaminhadas).

Na apresentação Mello (2016, p. 19) foram registrados desafios para uma política de preenchimento de vagas remanescentes e ociosas nos cursos de graduação das IFES:

1. Aperfeiçoamento do SiSU – uma única opção por curso?
2. Antecipação do resultado do Enem e da primeira chamada da matrícula;
3. Termo de cooperação Inep/Andifes/Cograd para mapeamento da evasão nas IFES (curso, campus, instituição, IFES, IPES, IES);
4. Política de Assistência Estudantil;
5. Como acomodar os novos estudantes que ingressarem pelo preenchimento de vagas remanescentes/ociosas? Laboratórios, novos docentes, salas de aula;
6. Foco nas vagas para formação de professores? Desafio extra.
7. Preencher vagas de evasão – evitar evasão.
8. O que seriam a evasão e a retenção aceitáveis?

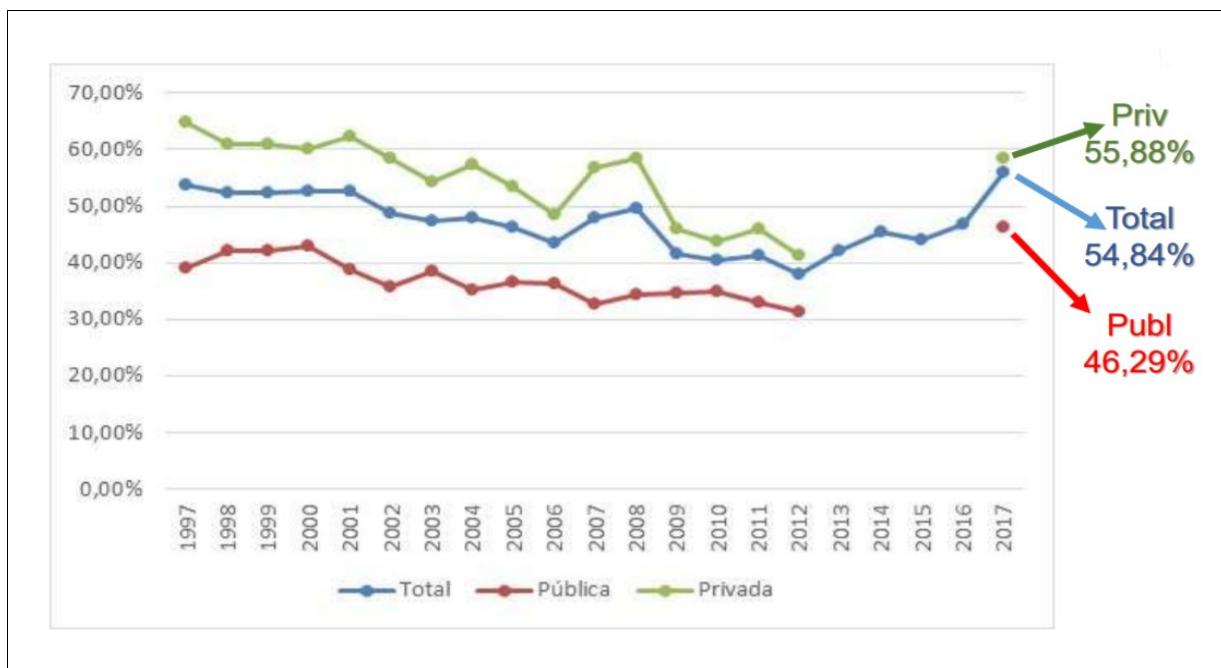
Foram, ainda, a partir do diagnóstico do COGRAD, apresentados os grandes desafios para uma política de combate à retenção e à evasão nos cursos de graduação das IFES. Os grandes desafios apresentados por Mello (2016, p. 20-21) foram:

1. Reavaliação do Reuni e eventual fechamento de campus, cursos e diminuição de vagas;
2. Forte aporte de recursos para a assistência estudantil material, mas também pedagógica;

3. Implantação de algum tipo de PAA, particularmente em parceria com as PRAES e PRPPG, sem destinação de bolsas;
4. Ampliação do sentido de ensino, para além das atividades em sala de aula, de maneira a reconhecer as atividades de apoio acadêmico como parte das atividades de ensino dos docentes;
5. Dinamização do universo da sala de aula, com valorização das TICs e da EAD, de maneira a romper a apatia e o imobilismo dos estudantes;
6. Atenção diferenciada para necessidades de estudantes indígenas, quilombolas, PEC-G, refugiados e com deficiência, entre outros;
7. Política específica para os cursos de licenciatura e manutenção do Pibid e reconhecimento de que seu objetivo principal é contribuir para a permanência e sucesso do estudante de licenciatura na universidade e não salvar a educação básica;
8. Foco nos estudantes dos três primeiros semestres e em componentes disciplinares específicos, a exemplo de cálculo, física, bioquímica e leitura e produção de texto;
9. Reavaliação da carga horária total dos cursos, considerando parâmetros estabelecidos pelas DCNs;
10. Forte valorização da integração entre ensino (graduação e pós), pesquisa e extensão.

O Gráfico 1 apresenta os índices estimados de evasão dos cursos de bacharelado em engenharia, no período de 1997 a 2017, em instituições públicas e privadas brasileiras.

Gráfico 1 – Evasão média estimada para as engenharias – 1997 a 2017



Nota: Base de dados no INEP (jan./2019); Os dados disponíveis no sistema e-MEC não permitiram calcular a evasão para os anos de 2013 a 2016.

Fonte: Oliveira (2019).

Christo, Resende e Kuhn (2018) asseveram que a evasão elevada é um problema histórico nos bacharelados em engenharia, conformando-se e, um grande problema na formação de engenheiros.

Na visão de Gomez *et al.* (2015), com foco em uma instituição pública federal, o incremento do acesso ao ensino superior ocorrido em razão da ampliação de vagas nas IFES e a alta mobilidade de estudantes propiciada pelo SiSU fomentaram a elevação dos índices de evasão dos cursos de bacharelado em engenharia.

Na tentativa de ampliar a compreensão sobre a evasão nos cursos de engenharia, Godoy e Almeida (2020) enveredaram pelos anais do fórum de discussão sobre o ensino de engenharia no Brasil, o Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia (COBENGE). Nos meandros do conhecimento construído neste espaço, concluíram que:

[...] a principal causa da evasão é de ordem pedagógica que, conseqüentemente, está associada às reprovações sucessivas nas disciplinas do Ciclo Básico e às deficiências na formação básica dos estudantes. Consideramos que os dois motivos estão diretamente relacionados com a fragilidade da formação educacional básica brasileira e, portanto, precisa ser analisada com tranquilidade e criticidade, pois, não podemos responsabilizar a escola de educação básica e os alunos pelos problemas que eles enfrentam no início do Ensino Superior, muito menos secundarizar, sem o devido cuidado, as disciplinas do Ciclo Básico, quais sejam das áreas de Matemática e das Ciências Naturais.

É importante ressaltar que, ingressante em um curso de engenharia, depara-se com um cenário por vezes um tanto hostil, produzido pela confluência de alguns fenômenos que ocorrem simultaneamente, principalmente ao longo do primeiro ano de formação (CHRISTO; RESENDE; KUHN, 2018). Os autores destacam os seguintes fatores:

- a) a carga horária de aulas semanais muito além de sua rotina;
- b) necessidade de estudar fora do ambiente de sala de aula com intensidade maior, requerendo mudança de hábitos;
- c) adaptação à mudança de residência/cidade, fato intensificado pelo SiSU;
- d) adicionalmente, o ingressante pode apresentar deficiência de conhecimento em ciências básicas, principalmente em Matemática.

Christo, Resende e Kuhn (2018, p. 166) ao analisarem os questionários de desistência preenchidos pelos alunos que oficializaram o pedido de desligamento de uma IES pública, nos anos 2013 e de 2014, concluíram:

[...] que o fator financeiro não é o principal no ato da desistência, pois a maior parte dos alunos desistentes (61%) declararam desistir por motivos acadêmicos e apenas 12% por motivos socioeconômicos, o que demonstra que a questão financeira não é o que impera na maioria destes casos.

Dos fatores citados como acadêmicos, 71% das respostas estão vinculadas a fatores que transferência de curso/instituição, ocorrendo isso com 86% dos alunos nos dois primeiros semestres.

Desta forma, analisando os dados, é preciso buscar estratégias que auxiliem o aluno na escolha de seu curso superior ainda no Ensino Médio, pois a maioria dos alunos desistentes está optando por trocar de curso e não por parar de estudar.

Tem-se, assim, pensando especificamente nos cursos de engenharia, problemas adicionais. A literatura revela lacunas importantes no trato destes problemas. Poucos estudos efetivamente se debruçaram no estudo da evasão nas engenharias. Estes problemas, em alguma medida, não abarcados por políticas públicas, produzem soluções distintas no plano institucional.

A UTFPR é a instituição pública brasileira que mais oferta vagas de engenharia no Brasil. É nesta instituição, em um campus fora de sede, localizada em uma cidade de pequeno porte, portanto menos atrativa, que o objeto do presente estudo é examinado. Assim, o problema de pesquisa foi estabelecido nos seguintes termos: As ações institucionais para reduzir a evasão, decorrentes da adesão da UTFPR no Reuni, produziram os resultados pactuados no Campus Medianeira?

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

O presente estudo, desenvolvido com pesquisa de campo, apresenta natureza básica e abordagem qualitativa do problema. Usando os parâmetros propostos por Contandriopoulos *et al.* (1999), classifica-se como uma pesquisa sintética de caso único com um nível de análise (holístico).

Esse tipo de pesquisa estuda de forma aprofundada uma situação ou um fenômeno, sem a definição de níveis de explicação da realidade observada (CONTANDRIOPOULOS *et al.*, 1999; YIN, 2001). Com efeito, o modelo produz a descrição e explicação do fenômeno de maneira global. Tem-se, assim, a leitura da dinâmica do funcionamento de um programa, sem se debruçar em componentes específicos que são estruturais ao objeto.

Os critérios para apreciar a qualidade da estratégia de pesquisa escolhida são a validade interna e externa do modelo. Nas pesquisas sintéticas a validade interna baseia-se na capacidade de teste, simultâneo, de um conjunto de relações, de forma a compor um modelo teórico. Para Contandriopoulos *et al.* (1999, p. 45), pode-se apreciar a validade interna: “[...] pela qualidade, complexidade e exclusividade da articulação teórica sobre a qual baseia-se o estudo; pela adequação entre o modo de análise escolhido e o modelo teórico a ser testado”.

A validade externa se sustenta em três princípios: similitude, robustez e explicação (CONTANDRIOPOULOS *et al.*, 1999). O princípio de similitude tem ligação com a generalização dos resultados para um universo empírico similar. Para que haja similitude a população estudada deve ser representativa. Para que haja robustez e, conseqüente aumento do potencial de generalização, é adequado haver réplica dos efeitos para contextos diversificados. Em termos práticos, deve ser eliminado ou medido os efeitos de interações entre a situação em exame e os efeitos observados de uma interação. O princípio de explicação produz ganhos na validade externa com a compreensão dos fatores de produção e de inibição dos efeitos. Assim, os efeitos de uma intervenção devem ser alcançados.

3.2 Hipótese básica e variáveis

Para o problema de pesquisa estabelecido: **as medidas voltadas para a redução da evasão nos cursos superiores ofertados no Campus Medianeira da UTFPR, durante e depois da implantação do Reuni, para o alcance dos resultados pactuados, foram eficazes?**, tem-se como hipótese básica: as medidas adotadas de combate à evasão no Campus Medianeira não produziram a taxa de sucesso de 90% estabelecida na pactuação do Reuni. Na hipótese básica tem-se como variável independente as ações para redução da evasão; e, como variável dependente, as taxas de evasão.

As perguntas complementares são:

- a) P1: quais foram os compromissos assumidos pela UTFPR na adesão ao Reuni, particularmente os relacionados com a evasão e com o Campus Medianeira?
- b) P2: as ações propostas na adesão ao Reuni e, em particular, as relacionadas com a evasão, foram efetivamente implementadas;
- c) P3: como aconteceu o processo de adesão e de implantação do Reuni?
- d) P4: quais os índices de evasão na UTFPR e no Campus Medianeira no momento da adesão ao Reuni e depois do Reuni?
- e) P5: quais as causas da evasão ocorrida na UTFPR e no Campus Medianeira?
- f) P6: quais os percentuais de evasão existentes nas diferentes modalidades de ensino ofertadas na UTFPR e no Campus Medianeira depois do Reuni?

As perguntas complementares são perguntas de constatação (de primeiro grau). Este tipo de pergunta produz proposição científica (um enunciado) que, com fundamento no conhecimento científico, trata de estabelecer (constatar) a presença ou a ausência de um fenômeno ou uma propriedade (de uma característica) de um evento.

As variáveis selecionadas são:

- a) P1: ações pactuadas na adesão ao Reuni pela UTFPR;
- b) P2: implantação das ações pactuadas na adesão ao Reuni pela UTFPR;
- c) P3: ações institucionais adotadas na pactuação e na implantação do Reuni na UTFPR;
- d) P4: evasão;
- e) P5: causas da evasão;
- f) P6: evasão e modalidades de cursos superiores (bacharelados, licenciaturas e tecnologias).

3.3 Universo e corpus da pesquisa

A pesquisa tem como tema a evasão na implementação e no pós-Reuni. Como delimitação espacial tem-se o Campus Medianeira da UTFPR. O período perquirido foi de 2007 a 2021.

O corpus de pesquisa foi composto por documentos, questionários e entrevistas. Os documentos que compõe o corpus são:

- a) deliberação do Conselho Universitário (COUNI) da UTFPR para adesão ao Reuni;
- b) relatórios de prestação de contas da UTFPR (2008-2021);
- c) relatórios da auditoria interna (AUDIN) (e externa que tratam da evasão na UTFPR, no período delimitado);
- d) relatório da comissão de evasão da UTFPR. A comissão de evasão foi designada por Reitor pela Portaria nº 873 (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2014);
- e) entrevistas e questionários;
- f) dados disponíveis no sistema corporativo da UTFPR.

As entrevistas foram realizadas com atores privilegiados na adesão ao Reuni e na sua implementação na UTFPR e no Campus Medianeira. O entrecruzamento das informações advindas da Reitoria com as do Campus Medianeira permitiu a triangulação de informações. O Quadro 4 apresenta os envolvidos.

Quadro 4 – Entrevistados

E	Nome	Maior cargo exercido na UTFPR
E1	Éden Januário Netto	Reitor
E2	Carlos Eduardo Cantarelli	Reitor
E3	Luiz Nacamura Junior	Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação
E4	Maurício Alves Mendes	Pró-Reitor de Graduação e Educação Profissional
E5	Vilson Ongaratto	Pró-Reitor de Planejamento e Administração
E6	Luiz Alberto Pilatti	Reitor
E7	Antônio Luiz Baú	Diretor Geral do Campus Medianeira
E8	Flávio Feix Pauli	Diretor Geral do Campus Medianeira
E9	Isaura Alberton de Lima	Pró-Reitora de Relações Empresariais e Comunitárias

Fonte: Autoria própria (2022).

Os entrevistados foram codificados com a letra **E** e numerados de **1 até 9** no texto. As entrevistas foram realizadas nos meses de março e junho de 2021.

O questionário foi respondido pelo Maurício Alves Mendes, que, na condição de Pró-Reitor de Graduação e Educação Profissional, foi o responsável pela implementação das medidas relacionadas com a evasão.

Os preceitos éticos e a legislação que rege a pesquisa com seres humanos foram observados na realização do estudo. Os entrevistados assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Foi solicitada autorização para a identificação dos entrevistados. Houve a concordância de todos os entrevistados.

3.4 Instrumento utilizado para coleta de dados

Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes procedimentos:

- a) entrevista com roteiro semiestruturado;
- b) questionário contendo as ações pactuadas pela UTFPR na adesão ao Reuni. O questionário apresentou alternativas do tipo Likert de 5 pontos.

3.5 Procedimentos para análise dos dados

O procedimento analítico empregado na análise de dados levantados nas entrevistas foi o da análise de conteúdo que, dentro do campo lógico-semântico, observou as etapas preconizadas por Bardin (1977). De acordo com o modelo, foram percorridas as seguintes etapas:

- a) recorte dos discursos e documentos em unidades de registro (palavras, frases, parágrafos) agrupando-os tematicamente em categorias iniciais e finais;
- b) das categorias iniciais, foram extraídas três categorias finais:
- c) bastidores da adesão da UTFPR ao Reuni;
- d) implantação do Reuni na UTFPR e os novos problemas;
- e) evasão na UTFPR pós-Reuni.

A análise das entrevistas foi realizada de forma manual.

Na análise dos dados obtidos com o questionário foi utilizada a estatística descritiva.

3.6 Produto: Livro *Reuni na UTFPR: a história contada por quem a escreveu*

Livro elaborado com as entrevistas concedidas por Éden Januário Netto, Carlos Eduardo Cantarelli, Luiz Alberto Pilatti, Maurício Alves Mendes, Luiz Nacamura Junior, Vilson Ongaratto e Isaura Alberton de Lima.

Os entrevistados ocuparam os cargos de Reitor, Vice-Reitor e Pró-Reitor no período da adesão e da implementação do Reuni na UTFPR. A referência do livro:

SANTOS, C. O. dos *et al.* **Reuni na UTFPR**: a história contada por quem a escreveu. Ponta Grossa: ZH4, 2022. Disponível em:

<https://www.editorazh4.com.br/produto/detalhe/reuni-na-utfpr-a-histOria-contada-por-quem-a-escreveu/29>. Acesso em: 6 maio 2022.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Caracterização da organização

A UTFPR nasceu como uma das Escolas de Aprendizes e Artífices criadas por decreto do então presidente Nilo Peçanha, em 23 de setembro de 1909. No Paraná, a instituição foi inaugurada no dia 16 de janeiro de 1910 em um prédio na Praça Carlos Gomes na cidade de Curitiba (LEITE, 2010).

O ensino era oferecido para adolescentes de camadas menos favorecidas da sociedade que, naquela época, eram considerados **desprovidos da sorte**. No período da manhã eram ministradas aulas de conhecimentos elementares (primário) e, no período vespertino, eram ensinados os ofícios nas áreas de alfaiataria, marcenaria, sapataria e serralheria. Inicialmente, havia apenas 45 alunos. Logo em seguida, instalaram-se as seções de pintura decorativa e de escultura ornamental (LEITE, 2010).

Ainda na década de 1950, com o processo de industrialização bastante avançado, o governo lançou o Plano de Metas, segundo o qual passou a ser orientada a política econômica do país. Para Santos (2010), uma dessas metas era a dinamização do ensino profissional para atender as necessidades da indústria em crescente expansão e modernização.

Em 1959, com a reforma do ensino industrial, a legislação unificou o ensino técnico no Brasil que, até então, era dividido em ramos diferentes. A escola ganhou, assim, maior autonomia, passando a denominar-se Escola Técnica Federal do Paraná e a ser considerada como unidade escolar padrão no estado principalmente com a configuração do ensino de 2º grau que, orientado pela Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971), dava ênfase especial à formação para o trabalho.

As escolas técnicas no final da década de 1960, no entendimento de Santos (2010), proporcionavam destaque aos seus alunos. Com o ensino de 2º grau profissionalizante criavam-se possibilidades reais do ingresso em cursos superiores de qualidade. O reconhecimento do mercado de trabalho e da sociedade era extensivo à instituição.

A Escola Técnica Federal do Paraná destacou-se pelos seus cursos profissionalizantes, passando a ser referência para esta modalidade no estado e no país. Em 1974, por autorização especial do MEC, passou a ministrar cursos superiores (de curta duração) de Engenharia de operação, na área de Construção civil e elétrica.

Quatro anos depois, em 1978, a instituição foi transformada em CEFET-PR, passando a ministrar cursos de graduação: Engenharia industrial elétrica, com ênfase em eletrotécnica; Engenharia industrial elétrica, com ênfase em eletrônica/telecomunicações e Tecnologia em construção civil. Posteriormente, em 1996, Engenharia de produção civil e, em 1992, Engenharia industrial mecânica (LEITE, 2010).

Após ter passado de Escola de Aprendizes e Artífices do Paraná a Escola Técnica Federal do Paraná, a trajetória do CEFET-PR pode ser subdividida em três fases principais:

- a) primeira fase, de 1979 a 1988: foi responsável, principalmente, pela inserção institucional no contexto das IES culminando com a implantação do primeiro programa de mestrado;
- b) segunda fase, de 1989 a 1998: foi marcada pela expansão geográfica e pela retomada dos cursos superiores de tecnologia;
- c) última fase, iniciada em 1999: veio caracterizar a consolidação de um novo patamar educacional, para o qual se promoveram os ajustes necessários para a sua transformação em universidade.

Nota-se, dessa forma, que os alicerces para a universidade tecnológica foram construídos desde a década de 1970, quando a instituição iniciou sua atuação na educação de nível superior (LEITE, 2010).

O Campus Medianeira foi implantado através do programa de expansão e melhoria do ensino técnico, em 1989, que fez com que o CEFET-PR expandisse para o interior do Paraná, implantando a primeira Unidade de Ensino Descentralizada (UNED), na cidade de Medianeira, na região oeste do estado do Paraná.

Em 6 de fevereiro de 1987, foi criada a UNED de Medianeira do CEFET-PR. Em março de 1990, a instituição recebia as primeiras turmas dos cursos técnicos de nível médio em Alimentos e Eletromecânica e, no dia 30 de maio de 1991, deu-se a sua inauguração oficial. A então UNED Medianeira foi a primeira a ser criada no interior do estado e uma das primeiras a entrar em funcionamento no Brasil.

Em 1996, implantou-se o primeiro curso de nível superior: o curso de Tecnologia em alimentos, na modalidade Industrialização de carnes. Em 1999, passam a ser ofertados no campus outros quatro cursos superiores nas áreas de: Eletromecânica, Laticínios, Carnes e Meio ambiente e, em janeiro de 2000, começa a funcionar também, o curso superior de Tecnologia em informática. A partir de 7 de outubro de 2005, passou a ser denominado Campus Medianeira da UTFPR, com a publicação da Lei nº 11.184 (BRASIL, 2005b).

Em 2006 tiveram início, no Campus Medianeira, os cursos técnicos de nível médio em Química e Saúde e segurança no trabalho e o primeiro curso superior, Engenharia de produção agroindustrial. Fruto da expansão proporcionada pelo Reuni, o curso de Engenharia de produção agroindustrial foi alterado, a partir de 2010, para Engenharia de produção.

Ainda em 2010, no primeiro semestre, iniciaram-se as aulas dos cursos de Engenharia de alimentos e Engenharia ambiental. No segundo semestre de 2011 teve início as aulas do curso de Engenharia elétrica e do curso bacharelado em Ciências da computação. Atualmente os cursos ofertados no Campus Medianeira estão apresentados no Quadro 5.

Quadro 5 – Cursos ofertados no Campus Medianeira

Modalidade		
Bacharelado	Tecnologia	Licenciatura
Ciência da computação Engenharia ambiental Engenharia de alimentos Engenharia de produção Engenharia elétrica	Alimentos Gestão ambiental Manutenção Industrial	Química

Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2021).

4.2 Reuni na UTFPR e em documentos

Três documentos são fundamentais para a compreensão do Reuni na UTFPR:

- a) Decreto nº 6.096 (BRASIL, 2007a);
- b) Chamada Pública MEC/SESU nº 8 – Reuni (BRASIL, 2007c);
- c) Deliberação COUNI nº 17 (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007a).

Com o decreto e a chamada é possível conhecer as possibilidades-limite do Reuni. A deliberação traz a proposta de adesão da UTFPR ao Reuni, aprovada por seu conselho superior, o COUNI, a qual, em ato contínuo, foi protocolada no MEC. Com a proposta de adesão é possível identificar os compromissos assumidos e os recursos requeridos nos limites do programa pela UTFPR.

A reestruturação e a expansão foram reivindicadas pelas universidades federais por décadas sem sucesso (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 2003). Foi no governo Lula que a reivindicação ganhou forma com o Decreto nº 6.096 (BRASIL, 2007a, p. 7), que tem como objetivo “[...] 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”. A proposta apresentou como fundamento a meta de expansão da educação superior constante do item 4.3.1 do Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001, p. 10): “1. Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos”.

Para atingir as diretrizes estabelecidas, em seu art. 3º, o Decreto previa a destinação de recursos financeiros (BRASIL, 2017a, p. 7).

Art. 3º O Ministério da Educação destinará ao Programa recursos financeiros, que serão reservados a cada universidade federal, na medida da elaboração e apresentação dos respectivos planos de reestruturação, a fim de suportar as despesas decorrentes das iniciativas propostas, especialmente no que respeita a:

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

- II. compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e
- III. despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação.

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

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

§ 3º O atendimento dos planos é condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação.

Art. 4º O plano de reestruturação da universidade que postule seu ingresso no Programa, respeitados a vocação de cada instituição e o princípio da autonomia universitária, deverá indicar a estratégia e as etapas para a realização dos objetivos referidos no art. 1º.

Na seleção pública de propostas para apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais os parâmetros de cálculo dos indicadores estabelecidos pelo MEC (BRASIL, 2007a , p. 11-12), em consonância com o previsto no Decreto nº 6.096 (BRASIL, 2007b) foram:

3.2.1 – Dimensões

(A) Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública

1. Aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
2. Redução das taxas de evasão; e
3. Ocupação de vagas ociosas.

(B) Reestruturação Acadêmico-Curricular

4. Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade;
5. Reorganização dos cursos de graduação;
6. Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada;
7. Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos; e
8. Previsão de modelos de transição, quando for o caso.

(C) Renovação Pedagógica da Educação Superior

1. Articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica;
2. Atualização de metodologias (e tecnologias) de ensino-aprendizagem;
3. Previsão de programas de capacitação pedagógica, especialmente quando for o caso de implementação de um novo modelo.

(D) Mobilidade Intra e Interinstitucional

1. Promoção da ampla mobilidade estudantil mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre instituições de educação superior.

(E) Compromisso Social da Instituição

1. Políticas de inclusão;
2. Programas de assistência estudantil; e
3. Políticas de extensão universitária.

(F) Suporte da pós graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação

1. Articulação da graduação com a pós-graduação: Expansão qualitativa da pós-graduação orientada para a renovação pedagógica da educação superior

Em cada uma das dimensões, a universidade deverá propor ações para subitens e, caso ainda queira propor alguma ação em um aspecto não contemplado nessas diretrizes, mas inserido no escopo do programa, poderá fazê-lo em espaço apropriado para cada dimensão da reestruturação proposta.

Todas as propostas encaminhadas deverão contemplar um aumento mínimo de 20% nas matrículas de graduação projetadas para a universidade, além de atender as demais diretrizes do programa.

[...].

5. Indicadores

O Decreto nº 6.096/2007, em seu artigo 1º, § 1º, privilegiou dois indicadores de desempenho para a aferição das metas do programa: a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais e a relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor. O mesmo artigo delegava ao Ministério da Educação o estabelecimento dos parâmetros de cálculo desses dois indicadores, que passam a se traduzir nas definições a seguir.

5.1 – Taxa de conclusão dos cursos de graduação

A taxa de conclusão dos cursos de graduação é um indicador calculado anualmente por meio da razão entre diplomados e ingressos. O valor de TCG não expressa diretamente as taxas de sucesso observadas nos cursos da universidade, ainda que haja uma relação estreita com fenômenos de retenção e evasão. Na verdade, TCG também contempla a eficiência com que a universidade preenche as suas vagas ociosas decorrentes do abandono dos cursos.

Taxa de conclusão dos cursos de graduação (TCG): relação entre o total de diplomados nos cursos de graduação presenciais (DIP) num determinado ano e o total de vagas de ingresso oferecidas pela instituição (ING5) cinco anos antes.

$$TCG = \frac{DIP}{ING_5}$$

5.2 – Relação de Alunos de Graduação Presencial por Professor

A relação será calculada com base na matrícula projetada em cursos de graduação presenciais, tomando por base as vagas oferecidas nos processos seletivos para ingresso nas universidades.

Matrícula Projetada em Cursos de Graduação Presenciais (MAT): projeção do total de alunos matriculados na universidade, realizada com base no número de vagas de ingresso anuais de cada curso de graduação presencial, a sua duração padrão (tempo mínimo, medida em anos, para integralização curricular) e um fator de retenção estimado para cada área do conhecimento. A matrícula projetada não corresponde necessariamente ao número de alunos que estão matriculados em disciplinas oferecidas pela universidade em um determinado 14 período letivo.

$$MAT = \sum \text{vagas de ingressos anuais} \times \text{duração nominal} \times (1 + \text{fator de retenção})$$

A matrícula projetada em cursos de graduação estima a capacidade de atendimento da universidade como função do número de vagas oferecidas anualmente em seus processos seletivos e a duração dos cursos.

As vagas de ingresso anuais correspondem às vagas oferecidas nos processos seletivos para ingresso inicial nos cursos de graduação. Dessa forma, processos seletivos para preenchimento de vagas ociosas não são computados. Para esse cálculo consideram-se apenas os cursos que atendem aos critérios estabelecidos pela Secretaria de Educação Superior para orçamentação do custeio das universidades federais. Os fatores de retenção de cada área do conhecimento correspondem aos valores utilizados pelo MEC/Andifes no cálculo do aluno equivalente.

A medida do corpo docente utilizada no cálculo da relação de alunos de graduação por professor tomará por base o número de docentes com equivalência ao regime de dedicação exclusiva e será ajustada em função das dimensões dos programas de pós-graduação da universidade.

Docentes com Equivalência de Dedicação Exclusiva (DDE): cálculo do número de professores equivalentes em regime de dedicação exclusiva, tomando-se por referência o banco de professores equivalentes (Portaria interministerial n° 224, de 23 de julho de 2007).

$$DDE = \frac{\text{Total de professores equivalentes}}{1,55}$$

O ajuste final da medida do corpo docente será realizado em função das dimensões dos programas de pós-graduação. Foram consideradas duas situações: universidades com número de estudantes na pós-graduação por docente da instituição acima da média nacional de 1,5 e universidades que não atendem a esse critério.

Para se obter a relação entre alunos de pós-graduação por professor da universidade, divide-se o número de alunos de mestrado e doutorado pelo número equivalente de docentes em dedicação exclusiva (DDE).

Dedução da Pós-Graduação (DPG): cálculo da dedução do número de professores devida à pós-graduação, tomando-se por base

- (a) o número de alunos de mestrado e doutorado matriculados nos programas da universidade, ponderado pelo fator Fav que é função da avaliação CAPES dos programas;
- (b) o número de alunos de mestrado e doutorado que a universidade possuiria se tivesse a média nacional atual de 1,5 alunos de pós-graduação por professor.

Para as universidades com relação de alunos de pós-graduação por professor acima da média nacional, a dedução do número de professores devida à pós-graduação far-se-á pela equação seguinte, garantido um mínimo de 5% DDE:

$$DPG_a = \frac{\sum(m_i + d_i)Fav_i - 1,5DDE}{6}$$

m_i = alunos no curso i de mestrado

d_i = alunos no curso i de doutorado

Fav_i = fator de avaliação CAPES do curso i

$Fav_i = 1,0$ para cursos 3

$Fav_i = 1,1$ para cursos 4

$Fav_i = 1,2$ para cursos 5

$Fav_i = 1,3$ para cursos 6

$Fav_i = 1,5$ para cursos 7

DDE = docentes com equivalência de dedicação exclusiva

$$DPG = \begin{cases} DPG_a, & \text{se } DPG_a > 0,05DDE \\ 0,05DDE, & \text{se } DPG_a \leq 0,05DDE \end{cases}$$

Ou seja, a dedução da pós-graduação é calculada como o máximo entre o resultado da equação DPG e 5% sobre o DDE.

Critério complementar de ajuste a título de incentivo à qualificação do corpo 16 docente e expansão da pós-graduação nas universidades com oferta de vagas em programas de pós-graduação inferior à média nacional.

As universidades que possuem uma relação média de alunos em seus programas de pós-graduação por professor (DDE) inferior a 1,5 terão uma dedução calculada segundo a equação abaixo, limitado a 5% DDE:

$$DPG_B = \frac{\sum(m_i + d_i)Fav_i}{6}$$

m_i = alunos no curso i de mestrado

d_i = alunos no curso i de doutorado

Fav_i = fator de avaliação CAPES do curso i

$Fav_i = 1,0$ para cursos 3

$Fav_i = 1,1$ para cursos 4

$Fav_i = 1,2$ para cursos 5

$Fav_i = 1,3$ para cursos 6

$Fav_i = 1,5$ para cursos 7

$$DPG = \begin{cases} DPG_b, & \text{se } DPG_b < 0,05DDE \\ 0,05DDE, & \text{se } DPG_b \geq 0,05DDE \end{cases}$$

Assim, definidos os seus componentes, tem-se o cálculo final do indicador:

Relação de Alunos de Graduação por Professor (RAP): relação da matrícula projetada em cursos de graduação presenciais e a medida ajustada do corpo docente.

$$RAP = \frac{MAT}{DDE - DPG}$$

Ainda que o Reuni tenha sido uma reivindicação das universidades federais, os termos do Programa produziram movimentos contrários no interior das universidades (BORGES; AQUINO, 2012; GREGÓRIO, 2012; LÉDA; MANCEBO, 2009). Os pontos mais polêmicos da proposta foram os dois indicadores de desempenho para a aferição das metas do programa, a taxa de conclusão média de 90% nos cursos de graduação presenciais e a relação de 18 alunos de graduação em cursos presenciais por professor (BORGES; AQUINO, 2012; GREGÓRIO, 2012; LÉDA; MANCEBO, 2009). O aumento mínimo de 20% exigido nas matrículas de graduação e as demais diretrizes do programa não foram objetos de críticas sistemáticas.

O acréscimo de recursos de custeio e pessoal previsto foi de até 20% das despesas de custeio e pessoal da universidade, no período de cinco anos e, tomando por base o orçamento do ano inicial da execução do plano de cada universidade, incluindo a expansão já programada e excluindo os inativos (BRASIL, 2007c).

Esta regra beneficiou a UTFPR que, mesmo muito jovem, tinha um orçamento significativo em função do ativo recebido na sua transformação. Com efeito, a instituição pode elaborar uma das maiores propostas do Programa (PILATTI, 2017).

Os contornos da proposta de adesão da UTFPR e os compromissos assumidos serão apresentados na sequência. A caracterização da UTFPR contida na parte inicial da proposta, além de ser uma espécie de autorretrato institucional, diz muito do modo como a mesma se enxerga e quais são seus sonhos.

Este autorretrato é feito com a apresentação dos dados institucionais, síntese histórica, apresentação do modelo de gestão e destacada a interação da UTFPR com o setor produtivo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007a, p. 3-11).

Dados institucionais

A Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), criada pela Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005, é uma autarquia, vinculada ao Ministério da Educação, e goza de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar. Com sede em Curitiba, conta com 11 campi localizados nas cidades de Apucarana, Campo Mourão, Cornélio Procopio, Curitiba, Dois Vizinhos, Francisco Beltrão, Londrina, Medianeira, Pato Branco, Ponta Grossa e Toledo.

Compõem o quadro de servidores da Universidade, em 2007, um total de 976 docentes efetivos e 167 substitutos da carreira de 1º e 2º graus, 236 professores efetivos e 48 substitutos da carreira de ensino superior e 636 servidores técnico-administrativos. Nesse quadro, 327 docentes são doutores. O corpo discente é constituído por 14.730 estudantes regulares, sendo 1.732 estudantes matriculados em 19 cursos de educação profissional técnica de nível médio; 9.088 matriculados em 27 cursos superiores de tecnologia; 3.371 matriculados em 22 cursos de bacharelados e 2 licenciaturas; 490 discentes inscritos em 5 programas de mestrado e 49 estudantes de um programa de doutorado. A UTFPR registrou em 2006 no cadastro do CNPq um total de 91 grupos, com 331 linhas de pesquisa e 189 doutores envolvidos.

Síntese histórica

A história da Universidade teve início no dia 16 de janeiro de 1910, com a inauguração da Escola de Aprendizes Artífices do Paraná, que ofertava ensino primário pela manhã e de ofícios à tarde, nas áreas de alfaiataria, sapataria, marcenaria e serralheria. Em 1937, a Instituição começou a ministrar o ginásio industrial, com a designação de Liceu Industrial do Paraná. Cinco anos depois, em 1942, o ensino industrial foi reorganizado passando a ser ministrado em dois ciclos. No primeiro, havia o ensino industrial básico, o de mestria e o artesanal. No segundo, o técnico e o pedagógico.

Com a reforma, foi instituída a Rede Federal de Instituições de Ensino Industrial e o Liceu passou a se chamar Escola Técnica de Curitiba. Em 1943, tiveram início os primeiros cursos técnicos: Construção de Máquinas e Motores, Edificações, Desenho Técnico e Decoração de Interiores.

Em 1959, com a unificação do ensino técnico no Brasil, a Instituição ganhou maior autonomia ao passar de Escola Técnica de Curitiba à Escola Técnica Federal do Paraná.

Em 1974, foram implantados os primeiros cursos superiores de curta duração de Engenharia de Operação: Construção Civil e Elétrica. Quatro anos depois, em 1978, a Instituição foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFETPR), ofertando cursos de graduação plena: Engenharia Industrial Elétrica, ênfase em Eletrotécnica, Engenharia Industrial Elétrica, ênfase em Eletrônica/Telecomunicações e Curso Superior de Tecnologia em Construção Civil.

Em 1992, implantou-se o curso de Engenharia Industrial Mecânica e, em 1996, o de Engenharia de Produção Civil. Após a implantação dos cursos superiores, foram iniciados os programas de pós-graduação. Em 1988, foi criado o primeiro programa de pós-graduação stricto sensu, o curso de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica e Informática Industrial (CPGEI).

Em 1995, foi a vez do Programa de Mestrado em Tecnologia (PPGTE); em 2001, o Programa de Mestrado em Engenharia Mecânica e de Materiais (PPGEM); em 2004, o Programa de Mestrado em Engenharia de Produção (PPGEP), no campus Ponta Grossa, e, em 2006, o Programa de Pós-Graduação em Agronomia (PPGA), no campus Pato Branco. O primeiro Programa de Doutorado foi implantado em 1999, no campus Curitiba, em Engenharia Elétrica e Informática Industrial.

A partir de 1990, com o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico, a Instituição iniciou sua expansão para o interior do Paraná. Em 1990, foi implantado o campus Medianeira; em 1993, foi a vez dos campi Cornélio Procópio, Pato Branco e Ponta Grossa; em 1995, Campo Mourão; em 2003, Dois Vizinhos; em 2007, os campi Apucarana, Londrina e Toledo, e, em 2008, Francisco Beltrão. Todos os campi atendem não somente à população de seu município, mas também à dos municípios vizinhos, transformando-se em verdadeiros polos de desenvolvimento regional.

[...].

Modelo de Gestão Institucional

A UTFPR, comparativamente às demais Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), possui características singulares em sua estrutura e funcionamento. A gestão administrativa e acadêmica de uma estrutura multicampi como a da Universidade exige uma ação que seja ao mesmo tempo integradora e autônoma. A integração tem ocorrido pela busca contínua da construção de políticas comuns, por meio da definição de diretrizes institucionais nas áreas de ensino, pós-graduação, administração, finanças e extensão. Para isso, desde 2000, a Universidade vem implantando um modelo sistêmico de organograma no qual a administração institucional e acadêmica atua sob forma matricial, objetivando a preparação para uma estrutura universitária e otimizando o gerenciamento multicampi da Instituição. A estrutura organizacional da Universidade compreende a Reitoria, com sede em Curitiba, quatro Pró-Reitorias – de Pesquisa e Pós-Graduação, de Graduação e Educação Profissional, de Relações Empresariais e Comunitárias e de Planejamento e Administração –, além das Diretorias dos Campi. Ao lado desta nova estruturação, o orçamento foi descentralizado, conforme os parâmetros de número de alunos, número de cursos e peso destes cursos, oportunizando a gestão autônoma de cada campus.

A partir de 1997, com a edição do Decreto nº. 2.208, de 17/04/1997, e da Portaria Ministerial nº 646, de 14/05/1997, a Instituição passou a ofertar o ensino médio em lugar dos cursos técnicos integrados e, em 1998, os cursos superiores de tecnologia, migrando fortemente para a oferta de cursos de nível superior. Essa modificação no perfil institucional reforçou a demanda apresentada ao MEC de se transformar o Centro Federal de Educação Tecnológica na primeira Universidade Tecnológica do país, o que, após sete anos de tramitações, tornou-se lei no dia 7 de outubro de

2005 (Lei nº. 11.184/05), com a transformação do antigo CEFET-PR na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Em 21/11/2005, a Reitoria da UTFPR designou uma Comissão responsável pela coordenação e implementação do processo Estatuinte, cujo objetivo último era a elaboração do primeiro Estatuto da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Na origem deste trabalho, a Comissão estabeleceu como meta a elaboração do Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI), documento que define a filosofia e princípios balizadores da atuação da UTFPR.

Este documento foi aprovado pela Deliberação nº. 01/2007 do Conselho Universitário, de 9 de março de 2007, e define princípios que reordenam a gestão institucional e acadêmica da UTFPR, visando à excelência acadêmica e ao compromisso social com uma gestão democrática e participativa.

Este PPI, fruto da participação coletiva dos vários segmentos internos e externos da comunidade, permitiu construir uma identidade própria da Universidade, explicitando valores como a atuação prioritária na área tecnológica, a articulação do ensino, pesquisa e extensão, a mobilidade acadêmica, nacional e internacional, a interação com a comunidade externa, a gestão democrática, entre outros, como balizadores das ações de planejamento para a atuação da nova Universidade.

Após a aprovação do PPI, a Comissão deu início ao processo de construção do novo Estatuto da Instituição, já prevendo uma estrutura organizacional que valorizasse a gestão acadêmica sistêmica e colegiada.

Para se ter um exemplo da forma de reordenação proposta no novo Estatuto, já encaminhado ao MEC para homologação, o atual Conselho Universitário (COUNI) da UTFPR, embora continue como órgão deliberativo máximo da administração universitária, passará a ter quatro Conselhos especializados de apoio, cada um correspondendo a uma Pró-Reitoria: o de Graduação e Educação Profissional; o de Pesquisa e Pós-Graduação; o de Relações Empresariais e Comunitárias e o de Planejamento e Administração. Além destes, estão previstos três Fóruns Consultivos: o de Desenvolvimento da UTFPR; o dos Executivos dos Municípios (onde estão os campi da UTFPR) e o Empresarial e Comunitário. Esses Conselhos Deliberativos preveem gestão democrática e a participação mínima de 70% de docentes, e sua criação objetiva atribuir mais agilidade e transparência aos procedimentos internos.

[...].

1 Reordenação da Gestão acadêmica da IFES

[...].

Em 21/11/2005, a Reitoria da UTFPR designou, por meio da Portaria nº. 002/2005, a comissão responsável pela elaboração do processo estatuinte, a ser desencadeado para a elaboração do novo Estatuto da UTFPR.

[...].

Na origem deste trabalho, a Comissão estabeleceu como meta a elaboração do Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI), o qual define os principais contornos que caracterizam e balizam a atuação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Esse documento foi aprovado pela Deliberação nº. 01, de 9 de março de 2007, e já fundamenta os princípios que reordenam a gestão administrativa e acadêmica da Universidade, visando à busca da excelência acadêmica e ao compromisso social com uma gestão democrática e participativa.

Esse PPI, fruto da participação coletiva dos vários segmentos internos e externos da comunidade, permitiu construir uma identidade própria para a Universidade, expressando elementos como: a atuação prioritária na área tecnológica, a articulação do ensino, pesquisa e extensão, a mobilidade acadêmica, as relações internacionais, a interação com a comunidade externa e a gestão democrática entre outras, como balizadores nas ações de planejamento para a atuação dessa nova Universidade.

Imediatamente à aprovação do PPI, a Comissão extraiu elementos suficientes para propor o novo Estatuto da Instituição, já com uma estrutura organizacional que valorize a gestão acadêmica sistêmica e colegiada.

Para se ter um exemplo da forma de reordenação proposta no documento, já encaminhado ao MEC para homologação, o atual Conselho Universitário, embora continue como órgão deliberativo máximo da administração universitária, passará a ter quatro conselhos especializados, cada um correspondendo a uma Pró-Reitoria: o de Graduação e Educação Profissional, o de Pesquisa e Pós-Graduação, o de Relações Empresariais e Comunitárias e o de Planejamento e Administração. Adicionalmente, compõem a estrutura colegiada três fóruns Consultivos, compreendendo: o de Desenvolvimento da UTFPR, e dos Executivos dos Municípios (onde estão os campi da UTFPR) e o Empresarial e Comunitário. Igualmente, compõem a estrutura organizacional da reitoria da UTFPR as diretorias dos seus 11 campi.

Interação da UTFPR com o setor produtivo

Outra característica institucional importante, e que diferencia a UTFPR desde seus tempos de CEFET-PR, é o estreito vínculo com o setor produtivo, abrangendo atividades como: estágios curriculares, projetos cooperativos e serviços tecnológicos, cursos de educação continuada e mesas redondas com empresários e supervisores de estágio. Essa convivência com o mundo do trabalho imprimiu aos currículos da UTFPR uma preocupação com a formação empreendedora dos estudantes, que acabou se estendendo aos docentes. Em todos os campi mais antigos, há incubadoras e/ou hotéis tecnológicos, e prevê-se o apoio à implantação de Parques Tecnológicos em duas regiões do Estado. Essa postura, aliada à área de atuação prioritária da UTFPR – a tecnológica – tem levado a Instituição a estimular o desenvolvimento de projetos inovadores e o registro de patentes.

Essa marca, de ser uma instituição aberta para a sociedade, faz com que a UTFPR desempenhe um importante papel no desenvolvimento estadual, uma vez que se encontra inserida em todas as regiões e oferta cursos em diferentes áreas. Outro aspecto a ser ressaltado são as ações de inclusão social, desenvolvidas junto com empresas parceiras e por iniciativa própria, visando devolver à sociedade parte de todo o recurso que é investido na Instituição.

Da caracterização, em apartada síntese, identifica-se um quadro de 1.143 docentes efetivos (327 doutores; 28,61%), com predominância da carreira de 1º e 2º graus (n=976; 85,39%), e 636 técnicos administrativos. Havia, fora do quadro, 284 professores substitutos.

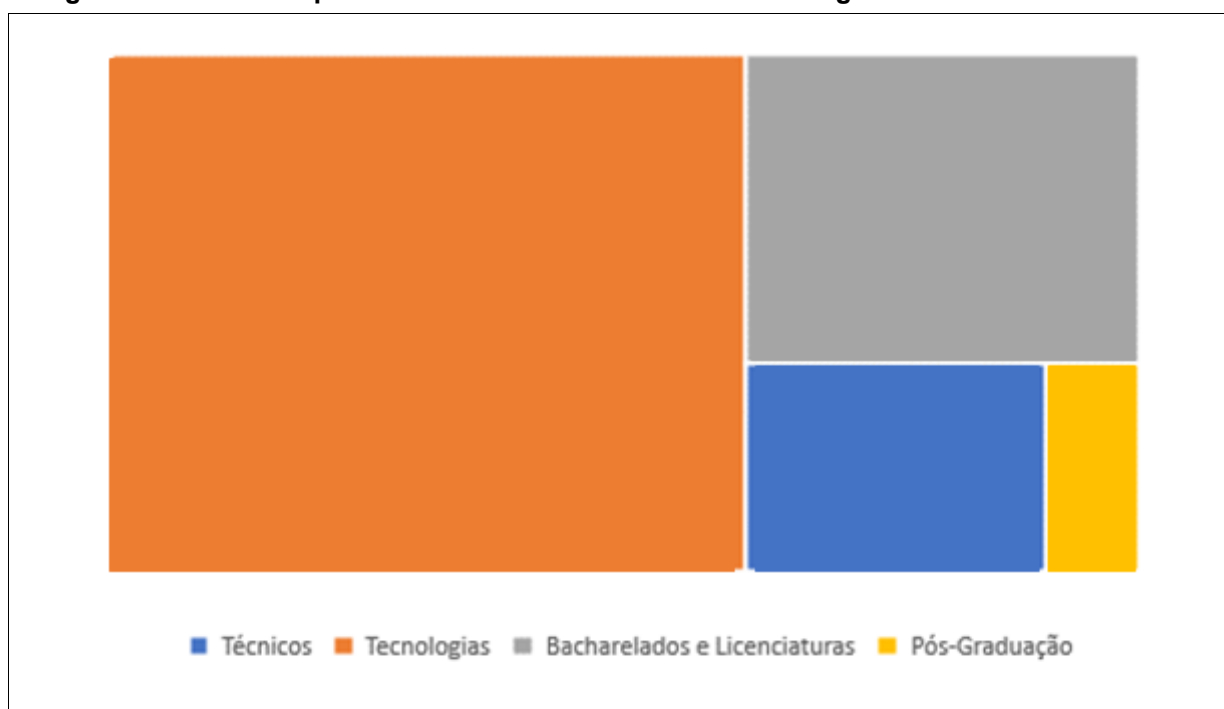
O número de estudantes era 14.730, com predominância de matrículas nos cursos superiores de tecnologia (n=9.088; 61,70%). Os bacharelados e licenciaturas, foco do Reuni, eram responsáveis por 3.371 matrículas (22,89%).

A pós-graduação possuía 539 matriculados, dos quais 90,91% (n=490) cursavam programas de mestrado.

Na síntese histórica foi destacado o percurso centenário da instituição até galgar a condição de universidade e o processo de interiorização. No modelo de gestão é destacado como inovação a adoção de um modelo muito similar ao das universidades federais ainda enquanto CEFET, o qual foi mantido depois da transformação.

A originalidade do modelo está na Pró-Reitoria de Relações Empresariais e Comunitárias. Também é ressaltada na caracterização a proximidade da instituição com o setor produtivo. A Figura 2 representa a proporção de matrículas nas modalidades ofertadas em 2007.

Figura 2 – Matrículas por modalidade na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – 2007



Fonte: Adaptado da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a).

Na proposta da UTFPR, os 11 campi foram apresentados. A apresentação do Campus Medianeira, local de pesquisa do presente estudo, é feita da seguinte forma:

O campus **Medianeira** está instalado na região Oeste do Paraná, a 60 quilômetros de Foz do Iguaçu e das fronteiras com o Paraguai e Argentina. O campus, que conta hoje com uma área total construída de 26.525,51m², sobre um terreno de 72.600m², recebeu as primeiras turmas dos cursos de Educação Profissional Técnica Integrada, de Nível Médio, em Alimentos e Eletromecânica, em março de 1990. A vocação socioeconômica da região é a agroindústria, que está em franco desenvolvimento. Esse processo de expansão traz consigo a necessidade de apoio tecnológico no que se refere à capacitação de recursos humanos, desenvolvimento de pesquisa e difusão de novas tecnologias. Atualmente, o campus oferece, além dos cursos técnicos de nível médio de Química e Saúde e Segurança no Trabalho, os Cursos Superiores de Tecnologia em Alimentos, Gestão Ambiental, Desenvolvimento de Sistemas de Informação, Manutenção Industrial e um curso de Engenharia de Produção Agroindustrial (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007a, p. 7, grifo do autor).

No plano de adesão ao Reuni da UTFPR é apresentada uma súmula da proposta e suas linhas gerais. A apresentação é feita nos seguintes termos (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007a, p. 11-14):

Súmula do Plano

O REUNI objetiva estimular a reestruturação acadêmica e o aumento do número de vagas do ensino superior público federal, possuindo como meta global a elevação gradual da Taxa de Conclusão da Graduação (TCG) para 90% e a Relação Aluno Professor (RAP) para 18/1.

Na UTFPR, os indicadores atuais são de 74,25 % de TCG e 14 de RAP.

Importa observar que, prestes a comemorar seu primeiro centenário em 2009, a Instituição granjeou conquistas importantes, cujo fruto tem sido a expansão dos indicadores institucionais, expressos no crescimento do número de campi, no aumento e qualificação do quadro de servidores, nos avanços das suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, no crescimento de vagas públicas de qualidade – em todos os níveis e modalidades de cursos ofertados.

Na proposta de adesão ao REUNI, ficam claros as dimensões e os avanços quantitativos que a Instituição almeja superar: de 24 cursos de graduação, nas modalidades de bacharelado e licenciatura, ofertados em 2007, a proposta prevê, ao final do Plano, um total de 56 cursos, com as matrículas projetadas passando de 6.868 para 24.743 e as matrículas projetadas em cursos noturnos, de 135 para 4.781 em 2012. Na pós-graduação, está prevista inicialmente a implantação de dez programas de mestrado e um de doutorado, totalizando, ao final do Plano, quatorze mestrados e dois doutorados.

As dimensões qualitativas almejadas no Plano já se encontram em planejamento e execução na UTFPR, em decorrência do recente processo estatuinte, no qual a comunidade interna e externa foi mobilizada e contribuiu na construção do Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI) que, integrado ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), norteiam e balizam o seu rumo nesse recente patamar de Universidade Tecnológica.

As reestruturações acadêmicas em curso e aquelas propostas no Plano, agora com a possibilidade de ampliação do quadro de servidores e do aporte de recursos financeiros previstos, sofrerão notável aceleração, quer pela criação de importantes Núcleos de Apoio, principalmente aqueles direcionados aos discentes e docentes, quer pela criação e ampliação de

programas assistenciais e acadêmicos, no âmbito das políticas inclusivas praticadas pela Universidade.

O REUNI auxiliará a Universidade a aprofundar suas ações de diminuição da evasão e estímulo à permanência, uma vez que, ao lado das ações de cunho financeiro já previstas para 2008 na UTFPR, o Programa preconiza ações acadêmicas de apoio a estudantes que apresentem dificuldades na aquisição de conhecimentos, além de fomentar a integração entre graduação e pós-graduação.

Vale ressaltar, igualmente, dois aspectos basilares da UTFPR, apresentados no seu PPI e que nortearão as propostas apresentadas ao REUNI: a mobilidade acadêmica, interna e externa, e a flexibilização curricular. Na verdade, estes dois princípios estão intimamente relacionados, uma vez que possibilitar o trânsito de discentes interinstitucionalmente e entre instituições do Brasil e do exterior pressupõe uma perspectiva flexível com relação aos currículos praticados na Universidade. Nesse sentido, está-se propondo, no âmbito do REUNI, a criação de um tronco comum nos cursos de engenharia ofertados nos diferentes campi da Universidade, objetivando também possibilitar aos estudantes uma escolha profissional mais madura e após a obtenção de um conhecimento mais aprofundado sobre as diferentes áreas profissionais. Nesse mesmo âmbito, encontra-se a abertura à internacionalização, outro princípio que vem sendo buscado na UTFPR. Nesse mesmo contexto, e de forma a possibilitar que a mobilidade internacional se efetive, estão sendo estimuladas ações que oportunizem aos estudantes acesso a uma ou mais línguas estrangeiras modernas, seja por uma grade curricular mínima, seja como opção extracurricular. Nestas projeções um importante limitador era o quadro de pessoal docente e os investimentos necessários para viabilizar a expansão desejada. Nesse sentido, a proposta de adesão da UTFPR ao REUNI está embasada em diretrizes apontadas no PPI, como a flexibilização, mobilidade, abertura à internacionalização, entre outros aspectos basilares. Concretamente, propomos uma expansão dos cursos de graduação presenciais em todos os campi, ao lado da abertura de pelo menos um novo curso de graduação por campus, e da possibilidade de incremento da pós-graduação, de forma a consolidar nosso perfil enquanto universidade e atender às demandas sócio-regionais do estado do Paraná.

Linhas gerais da proposta

- Expansão no ingresso, a partir de 2009, pela uniformização das vagas ofertadas em cursos existentes e pela abertura, a partir de 2010, de 29 novas graduações (esse aumento é referenciado ao número de cursos ofertados em 2008);
- Implantação, a partir de 2010, de onze novos bacharelados, sendo nove cursos de engenharia, um curso de Arquitetura e um curso em Informática. Todos esses cursos buscam atender às demandas locais e objetivam promover o desenvolvimento local e regional;
- Implantação, a partir de 2011, de treze novas licenciaturas com, no mínimo, um curso em cada campus, prioritariamente no turno noturno;
- Implantação, a partir de 2012, de cinco novos bacharelados, sendo quatro cursos de engenharia e um bacharelado em Sistemas de Informação;
- Implantação, a partir de 2009, de nove programas de mestrado e um de doutorado;
- Expansão do quadro de servidores, com previsão de contratação de 679 docentes em regime de dedicação exclusiva (DE) e de 200 servidores técnico-administrativos;

- Expansão física da Universidade com a reforma, ampliação e novas edificações necessárias aos atendimentos das atividades acadêmicas e administrativas;
- Estudo, desenvolvimento e implantação de ferramentas de apoio (sistemas computacionais) à gestão acadêmica e à gestão do Plano de Reestruturação e Expansão da UTFPR;
- Implantação de Núcleos de Apoio e aporte financeiro a Programas existentes e a implantar, para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, com reflexos diretos na atuação pedagógica dos docentes, na taxa de conclusão dos cursos e nos do índice de evasão;
- Estudo e implantação de ampla reestruturação pedagógica com reformulações nas diretrizes curriculares internas (DCIs), nos regulamentos acadêmicos e nos projetos pedagógicos dos cursos (PPCs);
- Articulação da Universidade com a educação básica por intermédio futuro Núcleo de Educação que terá as seguintes atribuições: gestão do Programa Especial de Formação de Professores; capacitação pedagógica dos docentes; coordenação pedagógica dos cursos de licenciatura; e articulação com as instituições de educação básica conveniadas com a UTFPR;
- Ampliação de Programas de Assistência Estudantil por meio do aumento do atendimento médico-odontológico, da expansão no auxílio alimentação e transporte, 14 na implementação de bolsas monitoria e do aumento de vagas para estágios internos destinados a estudantes carentes;
- Consolidação dos processos inclusivos implantados na Universidade implementados pela reserva de 50% das vagas para estudantes oriundos da rede pública de ensino e pela utilização da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM);
- Ampliação da interação da Universidade com a comunidade pela expansão das atividades de extensão e pelo desenvolvimento de projetos de cunho social; e
- Integração da graduação da pós-graduação com a implantação da bolsa de auxílio à docência e aumento na participação de discentes da graduação nas pesquisas realizadas na pós-graduação.

Adicionalmente, a proposta desconsidera, para o alcance da meta dos 90% de êxito na graduação e conseqüente redução da evasão, que os cursos de engenharia apresentam taxas elevadas de fracasso (OLIVEIRA, 2019).

Outros destaques colocados pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a) na súmula:

- a) processo de expansão (campi, qualificação docente e vagas) e avanços no ensino, na pesquisa e na extensão;
- b) proposta da criação de dez programas de mestrado e um de doutorado para aumento do percentual de 3,94% de alunos de pós-graduação;

- c) aumento de 6.868 para 24.743 matrículas projetadas (260,26%), das quais 4.781 vagas seriam ofertadas no período noturno;
- d) alinhamento do projeto político-pedagógico institucional (PPI) vigente com a proposta de adesão ao Reuni;
- e) constituição de núcleos de apoio;
- f) mobilidade e flexibilização curricular.

Alguns dados apresentados, como o das matrículas projetadas, aparecem de forma contraditória em diferentes locais do plano. Não obstante, a proposta supera em muito os 20% de crescimento nas matrículas da graduação.

Das linhas gerais, com foco na evasão, foi alocado apenas um tópico. Neste, a implantação de Núcleos de Apoio e o aporte financeiro em programas existentes e a implantar são apontados como responsáveis diretos na elevação das taxas de conclusão dos cursos e, por extensão, na diminuição nos índices de evasão.

As dimensões do plano de reestruturação da UTFPR, pautada no Decreto nº 6.096 (BRASIL, 2007a) foram:

- a) ampliação da oferta de educação superior pública;
- b) reestruturação acadêmico-curricular;
- c) renovação pedagógica da educação superior;
- d) mobilidade intra e interinstitucional;
- e) compromisso social da instituição;
- f) suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação.

A estruturação da dimensão **ampliação da oferta de educação superior pública** foi feita em três subdimensões:

- a) aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- b) redução das taxas de evasão;
- c) ocupação de vagas ociosas.

É importante destacar que a dimensão contempla uma das diretrizes estruturantes do Reuni, o aumento mínimo de 20% nas matrículas de graduação da universidade que aderiu ao programa.

Para o aumento do número de vagas de ingresso, especialmente no período noturno, as ações propostas pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 19) foram:

- Unificar os módulos de ingresso de 24 cursos existentes para a oferta de 44 vagas;
- Implantar, no mínimo e preferencialmente, um novo curso de engenharia nos 11 campi da UTFPR;
- Implantar, no mínimo, novos cursos de licenciaturas nos 11 campi da UTFPR, prioritariamente, no período noturno; e
- Implantar, de acordo com a disponibilidade dos campi, cursos adicionais, uma vez atendidas as três metas anteriores.

As estratégias previstas para viabilizar o aumento de vagas foram baseadas na ampliação, adequação e modernização da infraestrutura e na contratação de docentes e técnicos administrativos.

No âmbito institucional, foi assumido o compromisso da oferta no ano de 2008, primeiro ano de vigência do Reuni, de 27 cursos de bacharelados e licenciaturas com 1.628 vagas disponibilizadas, sendo 44 vagas no período noturno.

A previsão com a implantação completa do Programa é, em 2012, chegar em 56 cursos de bacharelados e licenciaturas com 4.884 vagas, sendo 1.056 vagas no período noturno (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007a).

O crescimento mínimo exigido pelo Reuni seria consolidado em 2012 com a ampliação de 44,88% nas vagas previstas. Ademais, a proposta deixava aberta a possibilidade da oferta de novos cursos nos campi onde houvesse condições.

A possibilidade, em termos práticos, em muitos casos, foi efetivada com a transformação de cursos técnicos e cursos superiores de tecnologia, que em 2007 representavam 11,76% e 61,70% (73,46%), respectivamente, do corpo discente da UTFPR, em cursos de engenharias (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2008).

No Campus Medianeira, local da presente pesquisa, na proposta apresentada pela UTFPR, constava: a adoção do módulo de 44 vagas e a oferta de duas turmas no curso de Engenharia de Produção Agroindustrial no ano de 2009; a implantação do curso de Licenciatura em Química, no ano de 2011, com oferta de 88 vagas anuais no período noturno; e a implantação das Engenharias Ambiental e de Alimentos e do Bacharelado em Sistemas de Informação, também com a oferta de 88 vagas anuais.

Com a adoção do módulo de 44 vagas e a abertura de quatro novos cursos, o Campus Medianeira previu o aumento de 400 vagas anuais (8,19% do total das vagas prevista para o ano de 2012) (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007a).

Em relação a **redução das taxas de evasão**, partindo de um diagnóstico com dados bastantes divergentes, o da evasão média nacional de 50% nas IFES e o dos cursos de graduação da UTFPR de 75% (em alguns cursos inferior a 5%) nos cursos consolidados de graduação – bacharelados e licenciatura – dos campi Pato Branco e Curitiba, além de ter em vista a implantação da reserva de 50% das vagas destinadas aos alunos oriundos de escolas públicas em todos os seus cursos, a UTFPR estabeleceu como meta: “[...] manter, no mínimo, esses indicadores ou zerá-los no período previsto de consolidação dos cursos, já implantados ou a implantar” (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007a, p. 25).

Para o cumprimento desta meta **ousada**, superior aos 90% preconizados pelo Reuni, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 26-28) propôs um conjunto de ações junto aos estudantes (ingressantes, regulares e egressos) e nos processos acadêmicos.

O conjunto de ações compreende:

Aos estudantes ingressantes:

1. Implantar o Pré-Vestibular Social - curso preparatório ao vestibular da UTFPR destinado a estudantes de baixa renda;
2. Consolidar, acompanhar e intervir no processo de reserva de vagas para estudantes oriundos da escola pública;
3. Realizar anualmente a Feira de Profissões e Mostras Tecnológicas (ExpoUT) da UTFPR;
4. Desenvolver e implantar no portal institucional uma estrutura informacional para o apoio vocacional aos estudantes interessados em cursos da Instituição;

5. Promover, junto às instituições de ensino, visitas programadas à UTFPR; e
6. Implantar o estágio e práticas de ensino nas escolas de ensino básico com os acadêmicos dos cursos de licenciatura da Universidade.

Aos alunos regulares:

1. Implantar a Semana de Ambientação na Universidade destinada aos calouros para informá-los sobre seus direitos, deveres, orientações acadêmicas, oportunidades e apoios institucionais;
2. Implantar o Núcleo de Apoio Psicopedagógico;
3. Ampliar o Programa de Assistência Estudantil;
4. Implantar o Programa de Tutoria;
5. Expandir e normatizar o Programa de Monitoria;
6. Implantar o Núcleo de Educação;
7. Analisar e adequar os projetos pedagógicos dos cursos (PPCs) visando à melhoria do fluxo acadêmico;
8. Propor e implantar turmas especiais para disciplinas com elevado índice de retenção;
9. Consolidar e ampliar as ações de acompanhamento pedagógico realizadas pelos coordenadores de curso, com o suporte do Núcleo de Apoio Psicopedagógico;
10. Instituir a Ouvidoria Acadêmica;
11. Reformular o regulamento do Colegiado de Curso;
12. Incentivar a representação estudantil nos colegiados internos, em especial nos Colegiados de Curso;
13. Ampliar os processos de mobilidade acadêmica intra e interinstitucional;
14. Consolidar, avaliar e intervir nas políticas de inclusão implantadas e a implantar na UTFPR;
15. Investir na melhoria das bibliotecas, implantando a Política Permanente de Desenvolvimento de Coleções do Sistema de Bibliotecas da UTFPR;
16. Implantar o Núcleo de Atendimento Acadêmico para apoiar o discente no processo ensino-aprendizagem para disciplinas com elevado grau de retenção;
17. Ampliar e modernizar a infraestrutura de laboratórios e ambientes didáticos;
18. Disseminar ações de inclusão digital no âmbito da Universidade;
19. Desenvolver o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) para coletar, integrar e sistematizar as informações acadêmicas da Universidade e apoiar as decisões dos seus gestores;
20. Ampliar a política de capacitação e qualificação docente;
21. Desenvolver e implantar no portal da Universidade a estrutura informacional de apoio acadêmico, com ferramentas de suporte ao docente no desenvolvimento das suas atividades de ensino;
22. Ampliar as atividades comunitárias, sociais, esportivas e culturais;
23. Valorizar o representante de turma;

24. Valorizar a avaliação do docente pelo discente;
25. Apoiar financeiramente os trabalhos de conclusão de curso direcionados às áreas de interesse da Universidade e da tecnologia assistiva;
26. Ampliar o Programa de Iniciação Científica, Programa de Educação Tutorial (PET) e projetos cooperativos;
27. Implantar a bolsa de pós-graduação para incentivo à docência;
28. Implantar e consolidar, em todos os campi, o Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas (CALEM);
29. Ampliar a oferta do estágio curricular supervisionado intra e extra-institucional;
30. Revitalizar, criar e ampliar os espaços de convivência acadêmica; e
31. Implantar em todos os campi os Hotéis Tecnológicos e apoiar as iniciativas de Empresas Juniores.

Aos alunos Egressos:

1. Consolidar e ampliar do Programa de Acompanhamento de Egresso;
2. Ampliar a realização de mesas redondas com egressos;
3. Promover atividades de caráter técnico-científico voltadas para os egressos;
4. Apoiar a Associação do Egresso da UTFPR; e
5. Criar o Fundo de Doação para a UTFPR.

As metas, na proposta, eram focadas em políticas e ações para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e da vida acadêmica dos estudantes. Na proposta, ainda, os indicadores de evasão dos novos cursos seriam acompanhados pelo futuro Núcleo de Apoio Psicopedagógico, proposto no Plano (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007a).

No que tange à **ocupação de vagas ociosas**, as metas estabelecidas pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 34-35) no plano submetido ao MEC foram:

- Elaborar, com o apoio da Assessoria de Tecnologia da Informação (AINFO) da UTFPR, módulo para o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) específico para o acompanhamento de rendimento acadêmico coletivo e individualizado, bem como para o levantamento preciso de vagas ociosas;
- Elaborar, com o apoio do Núcleo de Apoio Psicopedagógico, um plano de acompanhamento do desempenho acadêmico do corpo discente, bem como das eventuais desistências e suas causas;
- Implantar, com o apoio da Comissão de Graduações e de toda a comunidade de gestão de ensino, as reformas curriculares e de regulamentos necessárias para a implantação do Processo de Aproveitamento de Vagas (PAV) da UTFPR;

- Regularizar, oficializar e implementar o PAV; e
- Divulgar amplamente e esclarecer o PAV para a comunidade interna e externa.

Para o processo ganhar materialidade era necessário, segundo consta na proposta, aprovar o processo de aproveitamento de vagas (PAV) no COUNI. Assim, a meta também demandava de uma política institucional.

A estruturação da dimensão **reestruturação acadêmico-curricular** foi feita em quatro subdimensões:

- a) revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade;
- b) reorganização dos cursos de graduação;
- c) diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada;
- d) implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos.

O ponto de partida perspectivado para a **revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade** foi o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2004-2008 (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2004) que, entre múltiplas ações, resultou na homologação pelo COUNI da Deliberação nº 4 (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007b) e da Deliberação nº 7 (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2006).

Com as normas orientativas, os campi iniciaram a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos (PPCs), pautados nas principais linhas determinadas pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 36-37):

- Currículos baseados nas DCNs específicas;
- Projetos elaborados com ênfase na parte prática com, no mínimo, 50% de aulas em laboratórios;
- Cursos de engenharia predominantemente industriais ou de produção;
- Perfil do formando que assegure as competências, habilidade e atitudes para um egresso/profissional com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, capaz de absorver novas tecnologias e que considera os aspectos globais que interferem na sociedade;
- Conjunto de disciplinas comuns a todos os cursos chamados de núcleo de conteúdos básicos;

- Indicação ao atendimento da flexibilidade como característica fundamental na estrutura curricular, por intermédio da minimização de pré-requisitos;
- Construção do projeto pedagógico de curso orientada para permitir a mobilidade acadêmica interna, regional, nacional e internacional;
- Incentivo à interação com a pós-graduação;
- Inclusão de atividades complementares, integradas à estrutura curricular;
- Previsão de certificação por área de conhecimento;
- Incentivo à interdisciplinaridade;
- Trabalho de Conclusão de Curso (TCC); e
- Previsão de disciplinas na modalidade de Ensino a Distância (EAD).

Assim, as condições para a revisão da estrutura acadêmica estavam dadas. No Plano, buscava-se “[...] conceber metas, estratégias e ações que permitam superar modelos restritivos e inflexíveis e que conduzam a Universidade a qualificar, em padrões de excelência, a formação discente” (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007a, p. 37). Em termos práticos, para a revisão curricular, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 37) fez a seguinte proposta:

- Avaliar as atuais diretrizes curriculares internas dos cursos de graduação;
- Avaliar as metodologias pedagógicas atualmente empregadas pelos docentes nas suas práticas;
- Avaliar os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) da graduação;
- Validar, nos colegiados de curso, as análises dos PPCs;
- Avaliar as atividades formativas integradas ao currículo como atividades complementares, trabalho de conclusão de curso e estágio curricular;
- Identificar a efetivação das ações aplicadas aos PPCs e seus reflexos para a mobilidade acadêmica;
- Ampliar a interação da graduação e da pós-graduação; e
- Desenvolver e implantar o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), adequado às necessidades dos cursos e dos seus gestores.

A operacionalização das metas caberia à Pró-Reitoria e as Diretorias de Graduação e Educação Profissional, e estava relacionada com a subdimensão **reorganização dos cursos de graduação**.

A reorganização foi pautada nos eixos:

- a) atendimento às demandas locais e regionais;
- b) mobilidade acadêmica e dupla diplomação;
- c) otimização de recursos humanos e físicos;
- d) núcleo básico comum.

Para a revisão da estrutura acadêmica, as metas propostas pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 42-43) foram:

- Conceber, normatizar e aplicar metodologias próprias para o estudo de demanda, construção e aprimoramento curricular;
- Implementar, por intermédio de uma reforma curricular, módulos e/ou itinerários curriculares alternativos e flexíveis, visando à mobilidade acadêmica e à dupla diplomação;
- Implantar núcleos básicos comuns por modalidade de curso, incluindo nas respectivas diretrizes curriculares seus ementários e cargas horárias;
- Adequar as Diretrizes Curriculares Internas aos novos modelos curriculares propostos;
- Sistematizar os procedimentos de realimentação dos estudantes egressos, do setor produtivo e da sociedade como um todo, visando à atualização curricular constante, assim como da demanda de oferta de cursos por campus.

Na diversificação das modalidades de graduação foi proposto o compromisso de superar a profissionalização precoce e especializada. A diversificação, na proposta, tinha a forma de 13 cursos de licenciatura, nas áreas de ciências e matemática, ofertados no período noturno.

Sem assumir ser colocado como um compromisso, dentro da diversificação das modalidades de graduação, foi colocado que temas como o núcleo básico, a modularização e reopção de curso ou ênfase estavam em estudo. Outra indicação feita na diversificação foi a oferta de graduações na modalidade EaD. Diferente das licenciaturas, as graduações na modalidade EaD não foram firmadas como compromisso.

As metas propostas pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 45-46) na diversificação das modalidades de graduação compreendiam:

- Desenvolver diretrizes curriculares internas e modelos próprios de cursos de licenciatura, contendo núcleo básico e ementários padronizados;

- Ampliar a oferta de cursos de licenciatura, diversificando as áreas de atuação (científica e de apoio à área tecnológica);
- Implantar o sistema de reopção de curso ou ênfase, promovendo uma reforma curricular que inclua e padronize núcleos básicos, módulos e/ou ênfases;
- Executar ações, nos Núcleos de Apoio a serem implantados, de orientação psicopedagógica, acadêmica e vocacional visando dar suporte aos estudantes durante sua permanência nessa Universidade;
- Capacitar o corpo docente para a oferta de cursos de licenciatura;
- Desenvolver metodologias de ensino para o ensino de licenciatura presencial e a distância; e
- Capacitar o corpo docente para a tutoria a distância, utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e para a elaboração de conteúdos didáticos para o ensino a distância.

Na implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos foi proposta a criação de módulos formativos. Os módulos tinham como objetivo dar maior flexibilidade para os estudantes na sua formação, inclusive nos programas de mobilidade estudantil, proporcionando ênfases opcionais de acordo com a vocação dos discentes. A possibilidade considera a maturidade que o estudante vai adquirindo durante seu curso e migrações de ênfases. As metas propostas pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 48) para a construção de itinerários formativos compreendiam:

- Readequar currículos com a visão de modularidade e flexibilidade, criando, quando pertinente, ênfases e módulos formativos obrigatórios e/ou optativos;
- Implantar o regime interdisciplinar, integrando unidades curriculares afins;
- Minimizar os pré-requisitos existentes, visando uma maior flexibilidade e menor tempo de permanência dos discentes na Universidade; e
- Criar mecanismos de facilitação e aproximação do corpo discente com a comunidade, motivando-os ao desenvolvimento de atividades de extensão.

A dimensão renovação pedagógica da educação superior foi estruturada em três subdimensões na proposta da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 50, 56 e 61):

- C.1 Articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica;
- C.2 Atualização de metodologia (e tecnologias) de ensino-aprendizagem;
- C.3 Prever programas de capacitação pedagógica para implementação do novo modelo.

A subdimensão articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica previa movimentos ascendentes e descendentes. Com os movimentos foi perspectivada a verticalização dos cursos de educação profissional técnica de nível médio existentes na instituição.

O movimento descendente foi enxergado com os cursos de licenciatura existente e a serem implantados. Com a implantação, as vagas anuais ofertadas na modalidade saltaram de 172 para 1.144. As metas da subdimensão definidas pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 52-53) são:

- Ampliar o número de cursos de licenciatura, buscando ofertar no mínimo um curso em cada campus, prioritariamente no turno noturno;
- Ampliar as atividades de prática de ensino dos cursos de licenciatura nos cursos técnicos de nível médio;
- Realizar as atividades da prática do estágio dos cursos de licenciatura, que correspondem à prática docente, diretamente nos cursos de formação profissional, incluindo o acompanhamento da elaboração do Projeto Pedagógico dos Cursos e apoio ao corpo docente interno;
- Promover a interação com a comunidade externa por meio da ExpoUT, procurando atingir os estudantes candidatos aos processos seletivos da Universidade;
- Implantar o curso Pré-Vestibular Social em toda a UTFPR; e
- Formar grupos articulados entre os diversos níveis de ensino para o desenvolvimento de projetos de iniciação científica.

Na atualização de metodologia (e tecnologias) de ensino-aprendizagem, partindo do suposto que a subdimensão exige permanente reestruturação de conhecimentos e a contínua adaptação às novas tecnologias e metodologias, além de se tratar de um processo já razoavelmente amadurecido em âmbito institucional, foi proposto pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 58-59):

- Implantar o Núcleo de Educação para formação e capacitação docente;
- Prover os docentes e gestores para o desenvolvimento das seguintes competências:
 - capacidade para trabalhar em equipe;
 - capacidade de gerenciamento de ambientes complexos;

- criação de novas significações em ambiente instável;
 - capacidade de abstração;
 - manejo de tecnologias emergentes;
 - visão macro e pluralista das situações: conexão escola x comunidade x sociedade;
 - uso da improvisação e da criatividade; e
 - eficiência no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.
- Implantar o assessoramento pedagógico em cada coordenação de curso;
 - Promover e incentivar a participação dos docentes em seminários pedagógicos;
 - Promover a formação de grupos de discussão pedagógica;
 - Capacitar o corpo docente para utilização de TICs como ferramentas de ensino aprendizagem;
 - Capacitar os servidores técnico-administrativos envolvidos no apoio aos processos de ensino-aprendizagem para as novas TICs;
 - Aprimorar e incrementar a Semana de Planejamento de Ensino;
 - Implantar, no Portal da UTFPR, as ferramentas de apoio ao docente para o desenvolvimento das suas atividades; e
 - Introduzir nos projetos pedagógicos dos cursos superiores até 20% da carga horária na modalidade semipresencial.

A subdimensão promoção de programas de capacitação pedagógica para implementação do novo modelo é centrada na criação do Núcleo de Educação.

O Núcleo foi ideado como o órgão de promoção, assessoramento, acompanhamento e avaliação das políticas de qualificação de pessoal docente da UTFPR, vinculado à Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD) e tendo os Núcleos vinculados às Diretorias de Graduação e Educação Profissional (DIRGRADs) dos campi.

Como meta única foi previsto o planejamento e a implantação do Núcleo. A implantação do Núcleo também foi uma das metas da subdimensão atualização de metodologia (e tecnologias) de ensino-aprendizagem. As atribuições previstas para o Núcleo de Educação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 63) foram:

- a) Zelar, no âmbito da sua competência, pelo cumprimento das diretrizes constantes no PPI;
- b) Regulamentar a implantação dos Núcleos de Educação nos campi da UTFPR;

- c) Auxiliar na contratação de recursos humanos da área pedagógica;
- d) Consolidar a proposta do programa de pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional (mestrado);
- e) Assumir a gestão pedagógica dos cursos de licenciatura da UTFPR;
- f) Elaborar e executar os planos de curso de capacitação docente; e
- g) Avaliar os resultados das ações pedagógicas desenvolvidas em todos os cursos da UTFPR.

Na dimensão mobilidade intra e interinstitucional foi proposta apenas uma subdimensão, promoção da ampla mobilidade estudantil mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas de educação superior. O processo de mobilidade interinstitucional, no momento da confecção do Plano de Adesão, já estava estruturado na UTFPR, vigente existiam 35 convênios internacionais. De acordo com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 66) como metas da subdimensão tem-se:

- Facilitar e ampliar os processos de transferências internas e externas;
- Ampliar o número de intercâmbios culturais e acadêmicos entre estudantes da UTFPR e estudantes de outras instituições brasileiras e internacionais;
- Flexibilizar o aproveitamento de créditos acadêmicos decorrentes de programas de intercâmbio e mobilidade acadêmica; e
- Ampliar as parcerias com outras instituições com vistas ao aumento dos programas de dupla-diplomação.

Na dimensão compromisso social da instituição foram contempladas as subdimensões políticas de inclusão, programas de assistência estudantil e políticas de extensão universitária.

Nas políticas de inclusão, partiu-se do diagnóstico que várias ações e políticas já vinham sendo desencadeadas na Instituição, para propor avanços. Entre as ações em curso, investimentos em acessibilidade, desenvolvimento de projetos relacionados à tecnologia assistiva e consolidação dos direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais.

A criação de Núcleos de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais (NAPNEs), nos 11 campi da UTFPR, com o objetivo de operacionalizar as ações que visam, por meio da educação, a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade e no mundo do trabalho, foi diagnosticada como a principal política adotada para a inclusão.

As metas previstas pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 69) para expansão das políticas de inclusão foram:

- Ampliar o processo de conscientização interna para as questões relativas à inclusão;
- Capacitar docentes por meio de cursos e seminários;
- Participar nos planejamentos dos cursos para identificar necessidades específicas;
- Investir em reformas físicas objetivando a melhoria da acessibilidade nos campi;
- Incentivar financeiramente os trabalhos de conclusão de curso voltados à tecnologia assistiva;
- Alcançar a pontuação máxima nos quesitos de acessibilidade na Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) no âmbito do SINAES;
- Fomentar junto à pós-graduação linhas de pesquisa que possam estar relacionadas ao tema inclusão;
- Ampliar atividades de extensão voltadas à inclusão de PNEEs;
- Ampliar o acesso de estudantes da rede pública e de baixa renda na Universidade;
- Manter a política de reserva de 50 % de vagas, em todos os cursos, para estudantes oriundos de escola pública, realizando um trabalho de acompanhamento desses discentes de baixa renda e PNEEs que utilizem a reserva de vagas;
- Implantar o Pré-Vestibular Social; e
- Contratar docentes com formação em Libras (Língua Brasileira dos Sinais) para atuar nos cursos de licenciatura e formação pedagógica, propondo a inclusão desta disciplina nos projetos pedagógicos destes cursos, conforme legislação específica.

Com a adoção da reserva de 50% do total das vagas ofertadas para estudantes oriundos de escolas públicas na UTFPR, era previsto o aumento do número de discentes que necessitavam da assistência estudantil para a permanência na Universidade. Para tornar efetiva a política de inclusão em curso, a introdução de **programas de assistência estudantil** foi outra subdimensão prevista no Plano apresentado ao MEC.

Apesar da Instituição, à época, dispor de programas de assistência médica, odontológica, isenção de taxas internas de vestibular, bolsas de estágio para alunos carentes, entre outros, havia a clareza que as mesmas eram insuficientes, requerendo significativa ampliação e novas ações.

No momento da proposta, a UTFPR tinha, aproximadamente, 13% de seus estudantes de graduação com renda familiar de até 2 salários mínimos, segundo dados de relatórios socioeconômicos internos.

O percentual se eleva para 44,7%, quando são considerados estudantes com até 4 salários mínimos de renda familiar. Com a adoção da reserva de vagas, a tendência é de elevação destes percentuais. No enfrentamento de problemas como a evasão, nesta subdimensão a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 72-73) estabeleceu as seguintes metas:

- Implantar o Núcleo de Apoio Psicopedagógico da UTFPR;
- Ampliar os Programas de Assistência Estudantil da UTFPR;
- Implantar o Programa de Bolsa Permanência na UTFPR;
- Ampliar os serviços médico-odontológicos;
- Ampliar as taxas de participação em cursos de extensão e outras atividades científicas, culturais e esportivas para estudantes carentes, bem como proporcionar um maior leque de atividades;
- Ampliar a isenção nos processos seletivos para estudantes carentes;
- Ampliar o auxílio financeiro aos estudantes de baixa renda, envolvidos em eventos técnico-científicos;
- Ampliar as ações internas de inclusão digital para estudantes de baixa renda;
- Disponibilizar um percentual de vagas nos centros acadêmicos de línguas estrangeira modernas aos estudantes carentes;
- Ampliar o programa de estágio interno, priorizando esses discentes;
- Ampliar o acervo das bibliotecas e, conseqüentemente, os serviços de empréstimos;
- Melhorar os ambientes e espaços de convivência da Universidade; e
- Priorizar as bolsas para monitoria, quando implantados os setores de atendimento acadêmico, aos estudantes de baixa renda e com bom desempenho acadêmico.

Outro compromisso social firmado ocorreu com as **políticas de extensão universitária**.

A Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 77), enquanto uma universidade vocacionada, sempre foi orientada principalmente para o segmento empresarial, evidentemente sem perder de vista o segmento comunitário. Com esta orientação, as metas propostas foram:

- Expandir o número de vagas para estágio e emprego destinadas aos estudantes da UTFPR;
- Expandir o intercâmbio internacional;
- Aumentar o número de bolsas de extensão;
- Aumentar o número de servidores e discentes envolvidos nos projetos de cunho social;
- Aumentar o número de servidores e discentes participantes dos projetos de transferência de tecnologia desenvolvidos em parceria com empresas e governo;
- Aumentar a participação da comunidade interna em eventos de cunho científico, tecnológico, esportivo e cultural;
- Implantar e expandir as pré-incubadoras, incubadoras e empresas juniores; e
- Aumentar os processos para depositar e licenciar patentes.

A última dimensão proposta foi suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação. A dimensão apresentava como subdimensão: articulação da graduação com a pós-graduação – expansão-quantitativa da pós-graduação orientada para a renovação pedagógica da educação superior.

Em 2008, a UTFPR ofertará sete cursos de pós-graduação stricto sensu, um doutorado e seis mestrados, vinculados a seis programas localizados em três campi. As metas nessa dimensão ficaram restritas ao Campus Curitiba, Campus Pato Branco e Campus Ponta Grossa que já ofertam cursos e ao campus que venha fazer a oferta até 2010. A Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 80) determinou as seguintes metas:

- Duplicação do número de cursos de pós-graduação stricto sensu;
- Consolidação dos programas de pós-graduação existentes;
- Ampliação do número de discentes de pós-graduação em atividades de ensino de graduação em 20%;
- Implementação de 50 bolsas de incentivo à docência para estudantes da pós-graduação;

- Incremento em 50% na participação de estudantes de graduação em projetos de pesquisa de programas de pós-graduação; e
- Atualização, manutenção e implantação dos laboratórios de pesquisa.

Em apartada síntese, dentro dos limites estabelecidos pela Chamada Pública MEC/SESU nº 08 – Reuni (BRASIL, 2007c), para executar sua proposta, a UTFPR solicitou:

- a) contratação de 679 docentes e 200 técnicos-administrativos (130 de nível intermediário - NI e 70 de nível superior - NS);
- b) implantação de quatro gratificações de cargo de direção (CD) nível 4 (CD4), 99 funções gratificadas (FGs) nível 1 (FG1) e 21 nível 2 (FG2);
- c) recursos de R\$ 91.478.367,00, sendo R\$ 45.551.205,00 para edificações (novas construções, ampliações e reformas) e R\$ 45.927.162,00 para a aquisição da infraestrutura administrativa e acadêmica (equipamentos, materiais permanentes, *softwares*, acervo bibliográfico, entre outros).

O valor global do Plano apresentado foi de R\$ 233.253.799,00 (aproximadamente US\$ 129.355.500,00, pela cotação de 20 dez. 2007 – R\$ 1,80320) (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2007a).

Junto à proposta foi elaborado pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 95-96) um plano de acompanhamento e de avaliação. Os aspectos contidos no plano e seu detalhamento foram:

Expansão de Vagas

As metas estabelecidas para a expansão de vagas na UTFPR serão focadas em quatro momentos:

- (i) Em 2009, com o aumento de vagas em 24 cursos que ofertam módulo de entrada menor do que 44 vagas. Essa unificação de módulo aperfeiçoa o uso da infraestrutura e recursos humanos existentes e exige poucos recursos de custeio, pessoal e investimento para sua implementação. Com essa medida, a Universidade aumenta de 1.602 vagas (previstas para 2008) para 2.376 vagas, portanto, um aumento de 774 vagas (48,3 %) em 2009;
- (ii) Em 2010, com a oferta de onze novas graduações, sendo oito cursos de engenharia, um de arquitetura e um bacharelado em informática. Nesse ano, a UTFPR prevê a oferta de 3.344 vagas, correspondendo um acréscimo de 1.742 vagas (108,7 %) em relação a 2008;

- (iii) Em 2011, com a oferta de treze novos cursos de licenciatura, a serem implantados em todos os campi. Nesse ano, serão 4.444 vagas, o que corresponde um acréscimo de 2.842 vagas (177,4 %) em relação a 2008 ; e
- (iv) em 2012, com a oferta de cinco cursos complementares, totalizando assim 56 cursos de graduação e 4.888 vagas. Em relação a 2008, serão 3.282 novas vagas, um acréscimo de 204,8 %.

Relação Aluno-Professor (RAP)

Com base nessa expansão, em 2012, o indicador de Matrícula Projetada (MAT) será de 24.743,31, considerando que a Universidade terá no índice de Corpo Docente Ajustado o quantitativo (DDE - DGP) de 863,24, a relação de estudante de graduação por professor (RAP) será de 28,66.

Taxa de Conclusão da Graduação (TCG)

A elevação da Taxa de Conclusão da Graduação (TCG) depende diretamente da efetividade na implantação e execução das diversas etapas apresentadas nesta proposta. Como foco principal, a Universidade deverá acompanhar *pari passu* as ações especificadas no item A3 que visam diminuir a evasão.

Articulação da Universidade para Acompanhamento e Avaliação

Para que o processo de implantação possa ser acompanhado com eficiência, eficácia e efetividade, a Reitoria da UTFPR deverá designar um Comitê de Gestão do REUNI, integrado por membros da reitoria, pró-reitorias e de todos os campi que constituem o corpo social da Instituição. Esse Comitê deverá articular-se com a Comissão Própria de Avaliação (CPA) para aprimorar e desenvolver as ferramentas de acompanhamento e avaliação de todos os indicadores constantes na proposta. O Comitê deverá, também, interagir diretamente com os diversos setores, núcleos e comissões que serão instituídos, de forma a estabelecer as intervenções necessárias para o alcance das metas propostas no plano da UTFPR para o REUNI.

Foi proposto, adicionalmente, que os indicadores qualitativos do Plano fossem acompanhados e avaliados pela Comissão de Gestão do Reuni. O detalhamento deste plano, umbilicalmente ligado com a redução da evasão, é apresentado no Anexo I.

Em relação aos impactos globais da proposta da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007a, p. 108-109), esperava-se, findada sua implantação, os seguintes resultados:

Na leitura da proposta do Plano de Reestruturação e Expansão da UTFPR são de fácil constatação as dimensões e avanços quantitativos que a Instituição almeja superar: de 24 cursos de graduação, nas modalidades de bacharelado e licenciatura, ofertados em 2007, a proposta prevê, ao final do Plano, um total de 56 cursos, levando as matrículas projetadas de 6.868 para 24.743 e passando de 135 para 4.781 matrículas projetadas no noturno. Na pós-graduação está prevista, inicialmente, a implantação de mais 10 programas de mestrado e um de doutorado, totalizando, ao final do

Plano, 15 mestrados e 2 doutorados. Esses indicadores certamente serão ampliados pois, no processo de expansão do quadro de servidores, os campi definirão como requisitos na contratação critérios de níveis formativos e de produção acadêmica compatíveis com os exigidos pela CAPES, estabelecendo-se, assim, a iniciativa precípua para a abertura de novos programas.

Importante destacar a decisão de implantar, prioritariamente, cursos de engenharia e licenciatura em todos os campi. Ambos, previstos na Lei de criação da UTFPR (Lei nº. 11.184, de 07 de outubro de 2007) e no PPI, serão importantes oportunidades, notadamente, aos jovens do interior do estado, evitando a migração em busca de formação acadêmica, e atuarão como indutores para o desenvolvimento científico, tecnológico e pedagógico das suas regiões de origem.

Para acompanhar esse crescimento, o corpo social será significativamente ampliado, o que exigirá um crescimento físico nas mesmas proporções, de tal forma que há a previsão de expressivos investimentos, em edificações e na aquisição de equipamentos para adequar, ampliar e equipar os espaços acadêmicos e administrativos, em todos os campi.

As dimensões qualitativas ensejadas no Plano já se encontravam em pleno processo de planejamento e execução na Universidade, em decorrência do recente processo estatuinte, no qual a comunidade interna e externa foi mobilizada e contribuiu sobremaneira na construção do Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI) que, integrado ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), norteiam e balizam o seu rumo nesse recente patamar institucional – o de Universidade Tecnológica.

As reestruturações acadêmicas em curso e aquelas propostas no Plano, agora com a possibilidade de ampliação do quadro de servidores e do aporte de recursos financeiros previstos, sofrerão notável aceleração, quer pela criação de importantes Núcleos de Apoio, principalmente aqueles direcionados aos discentes e docentes, quer pela criação e ampliação de programas assistenciais e acadêmicos, no âmbito das políticas inclusivas praticadas pela Universidade.

No contexto acadêmico-curricular, os ativos da UTFPR serão mobilizados para discutir, propor e implantar as reestruturações que a realidade educacional exige, de tal modo que expressões como mobilidade intra e interinstitucional, itinerários formativos, interdisciplinaridade, currículos flexíveis, atividades formativas, compromisso sócioambiental, inovação no processo didático-pedagógico, entre tantas outras, ultrapassem o plano rico das discussões e tornem-se reais oportunidades aos nossos educandos.

Por fim, o impacto do REUNI será destacadamente contundente na gestão universitária. A eficácia, eficiência e efetividade para as inúmeras ações previstas exigirão dos nossos gestores atitudes sinérgicas e respostas rápidas, pautadas no compromisso e na responsabilidade que temos na promoção do bem maior dessa nação – a educação pública de qualidade.

A proposta da UTFPR foi aprovada pelo MEC. Os valores iniciais, no período de vigência do Reuni foram aditivados. A UTFPR, durante a implantação do Reuni, foi, com frequência, mencionada pelo MEC como um case de sucesso (LARA, 2021).

4.3 A voz de atores que fizeram acontecer o Reuni na UTFPR

4.3.1 Bastidores da adesão da UTFPR ao Reuni

A transformação do maior CEFET da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica detentor dos melhores indicadores acadêmicos (número de unidades, de professores, de alunos, de programas de pós-graduação, entre outros), resultou na menor universidade federal do Brasil em 2005. Era ofertado na nova instituição, em nível de graduação, apenas oito cursos, quatro de engenharia e quatro de bacharelado. Havia, ainda, em nível de pós-graduação, quatro cursos de mestrado e um de doutorado.

A grande maioria dos professores pertenciam a carreira do magistério do ensino básico, técnico e tecnológico (EBTT) e o índice de qualificação do corpo docente (IQCD) era baixo, com pouquíssimos professores titulados em nível de doutorado. O baixo IQCD era um problema importante na medida em que a UTFPR passaria por várias avaliações, além de ser um limitador para a pesquisa e o avanço na pós-graduação.

O Reuni, lançado no mês de abril de 2007, ocorreu num momento acertado para a UTFPR, e representou uma possibilidade de reversão do quadro existente. Se tivesse ocorrido antes da transformação efetivada em 2005, o então CEFET-PR estaria impossibilitado de participar do Edital (E1). Outro aspecto que tornou o momento justo foi que a instituição, desde o Decreto nº 2.208 (BRASIL, 1997a), passou a se enxergar como uma universidade tecnológica (E1). Os contornos para a expansão, quando surgiu o Reuni, estavam firmados no seu PPI, principalmente, e também em outros documentos que recentemente haviam sido construídos ou estavam em processo de construção (E1). As possibilidades de expansão foram ampliadas no Reuni com o processo de interiorização, em curso, que robustecia a instituição.

O aspecto negativo do período de lançamento do Edital foi que a gestão da instituição estava em seu último ano de mandato, e no segundo semestre do ano de 2007 seria deflagrada as eleições. Havia uma pressão muito grande na maioria das universidades federais.

A alegação era que a adesão ao Reuni representava uma espécie de precarização da universidade e que se estava **vendendo** a universidade pública. Entre as críticas, a relação de um professor para 18 alunos, que os professores teriam de dar muitas aulas e se afastar da pesquisa, que não haveria mais reprovação, que a qualidade diminuiria.

Adicionalmente, havia o entendimento que a vinculação entre recursos financeiros e metas feria a autonomia universitária. Para o E1, em essência, cobrava-se mais eficiência das universidades federais. Neste cenário, o período eleitoral era um complicador (E2; E5; E6). O E4 lembra que: “tudo que é proposto se volta contra o gestor, como sendo algo impositivo, algo politicamente incorreto... e que pode implicar na não escolha daquele gestor na próxima eleição”.

Além de ferir a autonomia universitária, havia um receio muito grande do compromisso que as universidades federais teriam que assumir perante a sociedade (E2). Mas, o que foi ofertado como **moeda de troca** pelo Governo Federal, recursos humanos e financeiros, era algo bastante escasso à época (E1). Com o Reuni, as instituições federais poderiam ampliar o número de vagas públicas, algo que não ocorria de forma significativa há bastante tempo, justamente em função destas limitações.

Nenhuma universidade aderiu ao Reuni na primeira etapa da chamada (E2). Próximo do final do segundo período, com exceção da UFABC, que já havia manifestado que não faria a adesão, e da UTFPR, todas as universidades federais já haviam aderido. Com o cenário, criou-se a percepção que o terceiro e último período de adesão poderia não acontecer. (E1; E2; E5; E6). Na prática, o *deadline* do Reuni acabou sendo 17 de dezembro de 2007. Assim, a UTFPR foi a última universidade a aprovar a proposta de adesão em seu Conselho Universitário (E1). Para o E6, “a adesão da UTFPR ao Reuni acabou sendo quase uma imposição”. A decisão da adesão, em termos práticos, aconteceu numa reunião realizada em caráter de urgência, que contou com a presença do reitor e dois pró-reitores (E5). Na reunião foi tomada a decisão de tramitar a adesão.

Apesar do momento político interno não ser o mais adequado, entende o E5, o reitor não podia assumir a responsabilidade de não aderir ao programa e prejudicar a instituição.

O tempo para a montagem do projeto foi curto e inviabilizou a participação da comunidade. A elaboração do pré-projeto da UTFPR foi feita por quatro pessoas em um final de semana (E2). A projeção inicial era de ser possível receber algo em torno de R\$ 160 milhões.

Após a elaboração da proposta, a mesma foi apresentada ao Prof. Éden Januário Netto, reitor à época. Na reunião foram apresentadas as possibilidades de expansão e a dimensão que a proposta poderia ter. Tinha-se a clareza que a adesão ao Programa mudaria o perfil institucional da instituição (E2).

O Reitor sinalizou positivamente para a continuidade do processo com a elaboração do plano de adesão. Antes da elaboração da proposta a ser apresentada ao COUNI, era necessária anuência dos diretores gerais dos campi. Os diretores-gerais discutiram, além da adesão e das responsabilidades a serem assumidas, principalmente, a distribuição das vagas de professores e técnicos administrativos. A discussão produziu um sistema de cotas que tinha como lógica um maior crescimento percentual dos menores campus. A discussão da questão financeira foi marginal (E6; E7).

A adesão ao Reuni exigia um projeto robusto, cheio de detalhes. A parte estruturante da proposta foi escrita pelas equipes de duas pró-reitorias, a PROGRAD, que teve a presidência da comissão, e a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPPG) (E1).

A participação da Pró-Reitoria de Relações Empresariais e Comunitárias, apesar de acontecer (E9), foi omitida por alguns entrevistados (E1; E2; E5), o que permite supor uma participação menor e um olhar ífero da instituição para a extensão universitária. A responsabilidade da parte financeira ficou com a Pró-Reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAD). O projeto de adesão ao Reuni, depois de tomada a decisão de participar, foi elaborado em menos de dois meses (E5).

A discussão e aprovação do Reuni no COUNI foi muito rápida. Não havia tempo hábil para ajustes significativos. A assinatura do processo de adesão aconteceu em março de 2008 (E1). Na implantação, a instituição passa a vivenciar um período de abundância financeira.

Segundo o E1, “havia 100 milhões em dinheiro em caixa para fazer obras, para fazer investimentos. E, mais do que o dinheiro, tínhamos algo que é o **suprassumo** de uma instituição pública, tínhamos vagas para concurso”.

Em termos práticos, para o entrevistado, só com cérebros é possível mudar o *status* de uma universidade, e no sistema brasileiro a aquisição destes cérebros acontece com concursos públicos.

Após a aprovação no COUNI, “o Ministro da Educação, Fernando Haddad, que tinha dúvidas sobre nossa adesão ao projeto, fez uma ligação telefônica ao Professor Éden parabenizando-o pela entrada da instituição no Reuni” (E2).

O E2 acrescenta que, “se dispuséssemos de mais tempo para analisar o todo, talvez a expansão não tivesse sido tão grande para poder absorver mais técnicos administrativos e recursos financeiros. Também não discutimos com intensidade e profundidade de tempo a questão de receber o curso de engenharia com pouco mais de 20 doutores que **deveriam** ficar em sala de aula, sem se dedicar à pesquisa, sem abrir seu programa de mestrado, de doutorado”. Para o E5, a decisão de adesão muito próxima do prazo final, inviabilizou discussões sobre aderir ou não ao programa.

O Edital do Reuni era bastante flexível e permitia a conformação de um projeto bastante individualizado. Para cada vaga criada, foi disponibilizado o montante de R\$ 5 mil em investimento, até o limite de 20% da folha de pessoal da instituição.

Algumas instituições, principalmente as de grande porte e mais antigas, que apresentavam demandas importantes em suas instalações, priorizaram no Reuni a manutenção. A UTFPR priorizou a expansão.

Para o E5, “a nossa adesão ao Reuni, na época, foi a maior ou a segunda maior dentro do MEC. Quando o MEC rodou a folha de pagamento da UTFPR, havia um quadro de EBTT de aproximadamente 1.400 professores efetivos, e essa folha **veio com tudo**. Na época, o [José Henrique] Paim [Fernandes] era o secretário executivo, eu estive com ele e expliquei a situação, porque nós ficamos surpresos com o volume do nosso projeto. Ele não soube me responder de bate pronto, mas marcou uma audiência com o Haddad, que era o Ministro da Educação.

A gente levou a situação, explicando que o caso da UTFPR era diferente das outras universidades, pois veio da transformação com um grande quadro de professores do EBTT. O Ministro, então, perguntou: **Já que o Reuni de sua instituição está grande, quantas vagas ela vai oferecer a mais?** Informei-lhe que eram 8.800 vagas”.

Então, ele falou: **“Toca, que eu banco.** Para se ter uma ideia, só de investimento obtivemos o montante de 87 milhões, em 2007, excetuando a parte de custeio e de aumento do número professores e de técnicos administrativos. Depois ele foi reajustado umas duas vezes, fechando, na época, em mais ou menos R\$ 132 milhões, só de investimento em obras”.

O foco da expansão na UTFPR foram as licenciaturas e as engenharias (E1). Com o modelo multicampi adotado na instituição, no qual os campi têm cursos com estrutura e corpo docente próprios para atender as demandas regionais, podendo um mesmo curso ser ofertado em mais de um campus, a expansão transformou a UTFPR na instituição federal que mais oferta vagas de engenharia no Brasil (E2; E6; E7). Algo impensável numa universidade tão jovem antes do Reuni.

A expansão teve uma conotação muito mais quantitativa (E1). Entende o E1 que “sem vagas não se têm programas novos, não se cresce e, até mesmo, não se tem autonomia”. Nesta direção, a prioridade foi crescer, e não qualificar os cursos existentes, embora esta qualificação tenha acontecido.

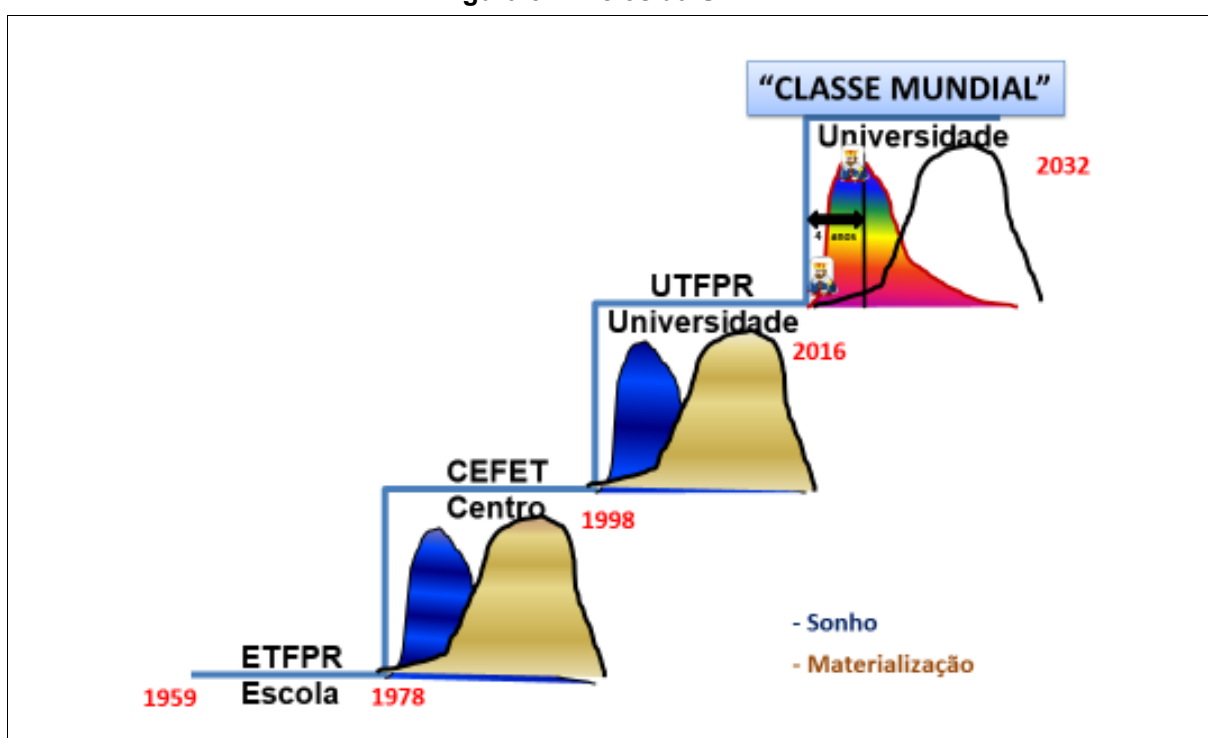
4.3.2 A implantação do Reuni na UTFPR e os novos problemas

Com a adesão ao Programa em 2007, pouco mais de 14 meses depois da transformação, a UTFPR teve a possibilidade de construir muito rapidamente a ideia de universidade em uma instituição na qual, apesar da reconhecida qualidade e de já ministrar algumas graduações, predominava os cursos superiores de tecnologia (E6; E7). O processo de amadurecimento tornou-se muito acelerado.

A instituição pós-Reuni tornou-se outra, muito diferente da existente em 2005. Muitos cérebros chegaram (E1). O impulso proporcionado pelo Reuni facultou uma dimensão que, até internamente, era inimaginável.

A UTFPR, aproximadamente uma década depois de ganhar a condição de universidade, transformou-se numa das dez maiores universidades federais do Brasil. Para o E1, trata-se de um processo permeado por sonhos, ocorrido em ciclos de aproximadamente duas décadas, e que intenta como objetivo final a obtenção da condição de uma universidade de classe mundial (Figura 3). O Reuni representou a consolidação de um ciclo.

Figura 3 – Ciclos da UTFPR



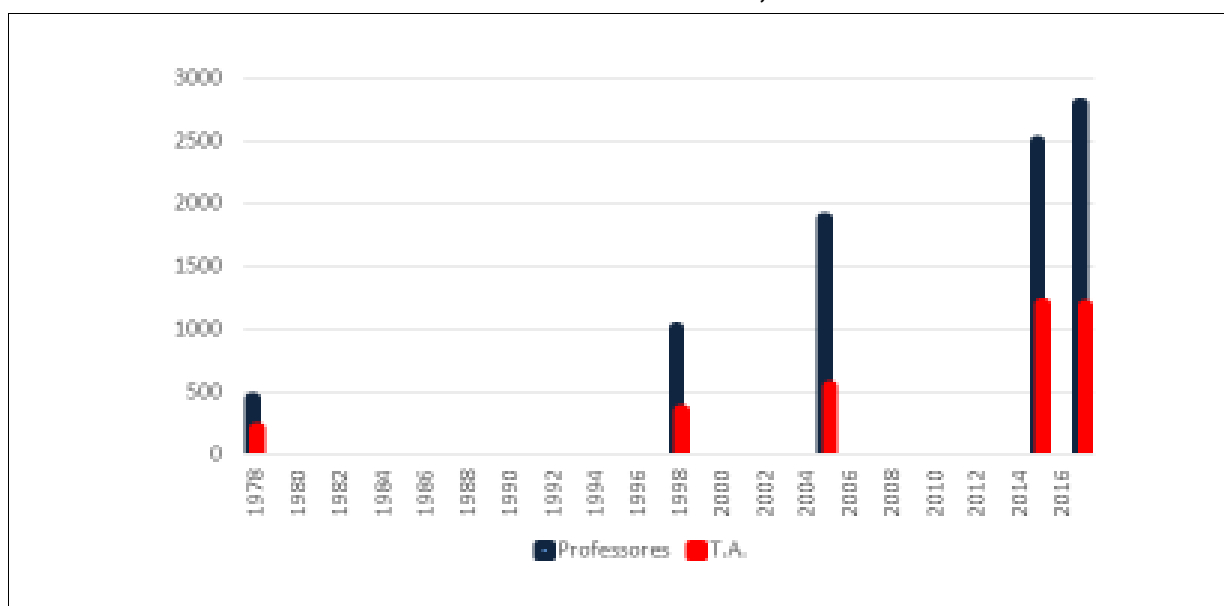
Fonte: Diapositivo elaborado pelo E1.

Nos ciclos, os primeiros anos são sempre mais conceituais (E1). O processo pode ser representado por uma curva sigmoide. Pouco tempo depois de findado o Reuni, por volta de 2018, a UTFPR conclui de forma exitosa um ciclo, o ciclo da consolidação em universidade tecnológica (E1). As condições para o próximo ciclo estavam dadas.

O solicitado no projeto de adesão, dentro dos limites previstos pelo Edital, ao final da implantação, acabou superando o inicialmente previsto. As expansões, sendo de longe o Reuni a mais importante, representaram a contratação de aproximadamente 1800 docentes e 1000 técnicos administrativos (Gráfico 2).

Na implantação do Programa, a UTFPR foi citada pelo MEC em vários momentos como um case de sucesso (E5; E7). Chegou-se muito próximo dos 100% do que foi pactuado e aditivado. Trata-se de algo que está muito longe de ser simples em um projeto das proporções do executado, e sem correspondente na maioria das universidades que aderiram ao Programa (E5). O início dos novos cursos ocorreu em 2009 (E2).

Gráfico 2 – Aumento do número de servidores – ETFPR, CEFET-PR e UTFPR – 1978 a 2016



Nota: Aproximadamente 1.800 docentes e 1.000 TAs foram admitidos na UTFPR (depois de 2005).

Fonte: Diapositivo elaborado pelo Entrevistado 1.

Outro aspecto altamente positivo da implantação foi que, apesar do volume altamente expressivo de vagas de concurso para docentes disponibilizadas em todo o Brasil, a UTFPR conseguiu contratar um número bastante expressivo de docentes com a titulação de doutor. O IQCD cresceu exponencialmente (E2; E6; E7).

O mesmo aconteceu com a estrutura física em todos os campi. O Campus Medianeira, local examinado no presente estudo, duplicou sua área construída, passando de aproximadamente 20 mil m² para 40 mil m². “A parte principal desta expansão ocorreu com o Reuni” (E7). Em suma, a instituição “cresceu muito, não só em número de cursos, como também em qualidade. Porque os níveis de ensino e de pesquisa aumentaram violentamente. O Reuni fez esse trabalho para a sociedade brasileira” (E1).

Não obstante, a expansão trouxe efeitos colaterais. Os efeitos foram produzidos internamente, com desvios importantes da proposta inicial e o foco quantitativo dado na proposta da UTFPR, e, também, advieram de distorções produzidas pelo Edital do Reuni.

Entre os problemas produzidos internamente, a expansão intencional além do pactuado foi, talvez, o principal (E6). Foram fechados cursos técnicos e de tecnologia, principalmente, e criados cursos de engenharias para além do pactuado no Reuni. O crescimento não foi e, até hoje, não é sustentável. A preocupação dos diretores gerais era crescer. Segundo o E6, muitos diretores gerais pensavam: “vou criar o curso, se faltarem professores, técnicos administrativos, laboratórios, bato na porta da Reitoria, o problema também é deles”. O pensamento advém da lógica que, mesmo sendo inevitável a existência de problemas futuros, uma condição prévia perfeita para implantar um curso é impensável (E6). Trata-se de uma lógica complicada, mas com a qual, historicamente, a solução, mesmo que parcial, sempre acaba acontecendo (E6).

Outro problema interno foram os termos da proposta de adesão da UTFPR. Apesar de correta a decisão de crescer (E1; E6), principalmente considerando a dificuldade histórica de novas vagas para concurso, a opção determinou que uma parcela importante do valor do Reuni tivesse a forma de vagas docentes. Decorrente, os valores financeiros e de técnicos administrativos, como técnicos de laboratórios, foi reduzido.

Entre as distorções produzidas indiretamente pelo Edital do Reuni, quase todas previsíveis, o **enxoval** insuficiente para a abertura dos novos cursos, a criação posterior de cursos de pós-graduação, recursos financeiros insuficientes e a falta de continuidade do Programa.

A estruturação dos novos cursos não ocorreu, em muitos casos, num patamar minimamente desejável (E5). O quantitativo de vagas de docentes e técnicos administrativos disponibilizados para os cursos abertos ou que expandiram o número de vagas mostrou-se insuficiente, gerando problemas graves (E2). O problema foi amplificado na UTFPR com o foco da expansão, cursos na área das engenharias. Tratam-se de cursos **pesados**, com pelo menos 5 anos de duração e que apresentam altos índices de reprovação nas disciplinas.

O número insuficiente de vagas para a abertura de novos cursos ganhou escala com novos programas de pós-graduação que não estavam no escopo do Reuni (E2).

A verticalização, natural, com a existência de um quadro docente crescentemente qualificado não foi considerada (E7). Até havia a expectativa que, com a adesão ao Reuni, de forma indireta, se passaria dos cinco cursos existentes para aproximadamente 12 (E3). Chegou-se em 40 cursos e, ainda fruto da expansão, já se passou de 50, mesmo com as contratações de docentes não tendo sido alinhadas com uma política de expansão da pós-graduação (E3).

A falta de programas, em medida importante, foi responsável pela evasão de um número muito significativo de docentes concursados em tempos de concursos abundantes. Os novos cursos de pós-graduação contribuíram sobremaneira na fixação dos docentes concursados, principalmente no interior (E3). Assim, a expansão produziu problemas e soluções.

Em muitos casos, a readequação dos espaços considerou locais para a permanência de alunos, pensando na ampliação da pós-graduação. Alguns laboratórios de pesquisa foram construídos (E3). Houve também a necessidade de serem adquiridos equipamentos, mas como os equipamentos da pós-graduação não são os mesmos da graduação, a solução foi adequar as aquisições com a compra de equipamentos mais robustos que os demandados pela graduação (E3).

O Reuni, mesmo sendo destinado para a graduação, trouxe também 50 bolsas para a pós-graduação (E3). Os desvios, possivelmente, afetaram a graduação, na medida em que os recursos financeiros não eram suficientes. Ainda durante a implantação do programa, foi aventado pelo MEC um Reuni para a pós-graduação, mas a ideia não foi colocada em prática (E3).

Os recursos financeiros disponibilizados também se mostraram insuficientes para atender as demandas da expansão (E2). Para o E2, é evidente que houve uma série de problemas, e obviamente aconteceram uma série de críticas. Mas não havia alternativas. Além dos cursos, foi necessária a estruturação e a ampliação das bibliotecas, da assistência estudantil, a construção de restaurantes universitários, além de uma série de outros setores que inexistiam ou não apresentavam condições de atender a nova realidade.

Para o E5, tudo que foi pactuado em termos de investimentos foi cumprido. O mesmo não aconteceu com a expansão **paralela**, uma espécie de **Reuni 2**, que aconteceu ainda dentro do mesmo governo, da qual até hoje se têm pendências de professores e de técnicos administrativos pactuados, apesar dos contratos assinados junto ao MEC.

A grande falha do Reuni foi não existir a mesma regra do investimento para o custeio, argumenta o E5. Na época, a unidade básica de custeio (UBC) da matriz orçamentária valia pouco mais de R\$ 800,00 por aluno/ano. O valor era insuficiente para a manutenção do aluno. Fez-se necessário o deslocamento de valores do orçamento da instituição para complementar o custeio deste novo aluno que não entrou na matriz da instituição até 2021 (E5). Sem esquecer que “na área tecnológica tudo é caro e, ultimamente, o investimento do governo em equipamentos e melhoria de instalações é praticamente zero” (E5).

Em termos práticos, o orçamento dos últimos anos, em vez de crescer ou de pelo menos se manter estável, diminuiu. A matriz orçamentária desde 2018 não é aplicada, mesmo havendo uma regra que nenhuma instituição pode receber menos do que no ano anterior mais o percentual da inflação (E5). Houve ano, inclusive, em que foi estabelecida a exigência de se aplicar um índice de redução linear a todas as instituições, fato que não cobriu nem os gastos do ano anterior e muito menos a inflação sofrida durante o ano (E5).

O Reuni foi indiscutivelmente um grande programa, um programa que mudou as universidades brasileiras, mas sem continuidade (E1; E2; E6; E7). Depois do Reuni, as universidades ficaram na berlinda em termos de investimentos (E5; E7). Está se falando de mais de uma década. Em termos práticos, o Reuni trouxe novos problemas e muitas soluções, mesmo sendo uma política pouco sustentável e que não transcendeu as balizas do governo que a propôs (E4). O E6 lembra que “nos tornamos uma universidade muito grande, o que implica em ter problemas grandes. A evasão é certamente um deles”.

4.3.3 A evasão na UTFPR pós-Reuni

Com o aumento significativo da oferta de vagas nas universidades federais depois do Reuni, a evasão tornou-se ainda maior que era (E1; E2; E3; E5; E6). Nestas instituições, o desafio foi ampliado com a meta de sucesso de 90% dos ingressantes estabelecida pelo Reuni (E2).

O E5 argumenta não conhecer “nenhuma universidade que, na contagem geral, conseguiu passar dos 70% de concluintes”. E acrescenta: “Afirmo isso porque, durante muito tempo, trabalhei avaliando os indicadores das universidades dentro do MEC”. A opinião de que a meta é inatingível foi unânime entre os entrevistados.

A discussão e a construção de mecanismos efetivos de retenção do aluno, antes do Reuni, ainda eram incipientes na UTFPR, provavelmente em função do quantitativo de vagas ofertado e da irrelevância do problema. Conformou-se, assim, internamente, uma discussão nova, inexistente uma década atrás (E1), em um cenário radicalmente transformado.

O novo cenário foi desenhado, entre outros elementos, por um aumento expressivo de vagas e um perfil distinto de discentes e de docentes.

O aumento das vagas foi permeado por mudanças que haviam sido recentemente implementadas, a adoção integral do SiSU como sistema de seleção e a reserva de 50% para o sistema de cotas (E3). Com a adoção do SiSU ocorreu o aumento da concorrência pelas vagas que vinha, em média, sendo diminuída, principalmente em determinados cursos e em campi menores.

A atratividade da instituição é ponto importante a ser considerado no cumprimento das metas estabelecidas pelo Reuni (E1). A atração de alunos, com um quantitativo significativo de vagas ofertadas, tornou-se um problema na UTFPR. Principalmente nos campi localizados em cidades menores, e o Campus Medianeira está incluído neste grupo, a existência de vagas ociosas se tornou constante. Para o E1, em Medianeira há uma grande empresa, a Frimesa, mas esse fato não pode ser o suficiente para atrair alunos (E1).

Consoante, “a questão de não ter aluno é algo recente para nós, porque 10 ou 20 anos atrás não tínhamos esse problema e não imaginávamos que teríamos. Tínhamos alunos de sobra. Então, sem fazer muita força, podíamos escolher só os melhores. Agora, no entanto, a coisa se inverteu. Temos em alguns cursos mais vagas ofertadas do que candidatos” (E1).

A disputa, em muitos casos, deixou de ser pelos melhores alunos, passando a ser por ter alunos. Para recrutar os melhores alunos é necessário que a instituição tenha diferenciais. Nesta direção, o E1 questiona: “Por que eu vou colocar meu filho na UTFPR e não colocar na UFPR, na USP [Universidade de São Paulo] ou sei lá onde? Por que eu quero que meu filho estude no Campus Medianeira da UTFPR? Qual é o atrativo? Para ser atrativa, vamos vincular o nome dessa instituição à empregabilidade, à inovação ou à internacionalização? Qual é o diferencial?”

Em termos práticos, a ociosidade e a evasão produzem o mesmo resultado, o desperdício de dinheiro público. Com efeito, além da atração, é necessário que a instituição disponha de mecanismos para reter o aluno, e preferencialmente que o egresso permaneça na região (E1).

Em relação ao perfil, principalmente depois da adesão integral ao SiSU, pouco antes do Reuni, parcela importante dos discentes da UTFPR passou a ser de outros Estados e de cidades distintas do campus em que o curso era realizado.

No que tange o perfil docente, a mudança ocorreu com a transformação do CEFET-PR em universidade e, principalmente, com o Reuni. O Reuni possibilitou os concursos. O lapso temporal entre os eventos foi insignificante, tornando os mesmos concomitantes. Na época do CEFET-PR, majoritariamente, os professores trabalhavam no setor privado e ministravam aulas à noite (E4) e a titulação era reduzida (E6; E7). O número de professores em regime de dedicação exclusiva (DE) era pequeno. Com o Reuni, passou-se a priorizar o docente com doutorado e as contratações foram realizadas em regime de dedicação exclusiva (E6; E7).

Neste cenário metamorfoseado, os principais motivos da evasão foram mapeados.

Para o E8, “muitas variáveis são preponderantes para a permanência ou não do estudante dentro da universidade, com destaque para: a questão financeira; a questão da aprendizagem; a relação aluno-professor; e a relação aluno-instituição”. O E4 argumenta que questão financeira é, indiscutivelmente, o maior problema para permanência do estudante, mas não o único. Para o entrevistado, outros problemas relevantes e não equacionados são: a falta de vocação dos estudantes para os cursos que se matriculam, a falta de apoio psicopedagógico e a formação deficiente nos níveis anteriores de ensino. Para o E6, além da questão financeira, a evasão ocorre em função de “uma formação deficiente nos níveis anteriores de ensino; métodos de ensino inadequados; questões pessoais; e falta de identificação com o curso escolhido”. Nos meandros da aprendizagem, o E5 infere que a retenção nas engenharias é um grande problema, porque há no currículo muitas disciplinas de cálculo, o índice de retenção é alto e o aluno vai ficando para trás.

O E4 converge e avança nesta posição. No seu entendimento, as reprovações, principalmente em disciplinas dos anos iniciais, em muitos casos, são determinantes para a evasão. Nos cursos de engenharias da UTFPR, as disciplinas de cálculos constantes dos primeiros semestres eram ministradas sem nivelamento. Para o entrevistado, ingressa-se na disciplina de cálculo abruptamente, sem saber o nível dos alunos.

Adicionalmente, existem muitos professores que repudiam a possibilidade de **baixar** o nível do que é ministrado. A falta de capacitação dos professores para lidarem com o nivelamento dos alunos é, na opinião do E4, determinante para a perda dos alunos. É, ainda, perceptível a diferença, em média, do nível dos estudantes dos cursos mais concorridos dos maiores campi com os estudantes dos cursos menos concorridos dos menores campi (E4). Para saná-las, faz-se necessário políticas pedagógicas internas, entre as quais políticas de capacitação. Mas, reconhece o E4, faltam instrumentos de gestão que possibilitem a gestão cobrar mudanças por parte do professor. O questionamento que advém dos professores é: “Se sou professor a tanto tempo, por que terei agora de me submeter a um **curso** do Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE)? Quem são essas pessoas, essas psicopedagogas, que ingressaram ontem na instituição e agora vão querer mudar minha atuação e minha metodologia? Este tipo de reclamação sempre acontece” (E4).

Em termos práticos, o que existiu foi na ponta, nas coordenações de curso. As coordenações, ao receberem reclamações dos alunos, remanejavam os professores. Normalmente, eram colocados os professores que tinham os melhores perfis para atuarem nos primeiros períodos dos cursos. Mas, os ajustes dependiam muito da postura dos coordenadores e dos chefes de departamento (E4).

Para o E4, na UTFPR, depois do Reuni, o perfil tornou-se mais acadêmico e elitista, e menos prático. Muitos professores defendem, por exemplo, a nota de corte na entrada (E4). A preocupação, nestes termos, se resume na seleção dos melhores alunos, sem se importar com o preenchimento das 44 vagas propostas pela instituição para cada turma, com as carteiras vazias. Existe, inclusive, a politização da questão e manifestações contrárias ao sistema de cotas e a entrada pelo SiSU. A justificativa é que a adoção do processo vigente reduziu a qualidade do ingressantes na instituição (E4).

Na linha da elitização, a intenção de abrir cursos noturnos de engenharia com seis anos de duração não prosperou. A resistência interna foi muito grande. Para o E4, o elitismo fica explícito na preocupação em manter a carga horária dos cursos de engenharia em patamares bastante superiores aos mínimos exigidos. No entendimento do entrevistado, trata-se de um erro. Os cursos deveriam ser mais enxutos e com mais autonomia nos fluxos formativos dos alunos. Não existe a necessidade de tantas aulas expositivas. Os currículos dos cursos de engenharias da UTFPR são irracionais em muitos casos (E4).

Para o E6, não se pode esquecer que parcela significativa da expansão aconteceu com cursos de licenciatura. Por serem cursos de baixa procura e alta evasão, a meta de sucesso estabelecida pelo Reuni tornou-se ainda mais distante.

O E2 considera que a expansão foi muito bem-vinda, mas, em função de dificuldades financeiras para se mantarem e da falta de suporte familiar, muitos estudantes, principalmente os cotistas, tiveram que trabalhar enquanto estudavam. O desempenho acadêmico naturalmente decaía, principalmente nas engenharias, e o desempenho insatisfatório determinava a perda da assistência estudantil. Este ciclo vicioso determina um quantitativo significativo de evadidos.

Na direção da evasão determinada por problemas financeiros, a assistência estudantil na UTFPR, no momento da adesão ao Reuni, ainda era pouca estruturada. Com efeito, transformou-se em um desafio importante. Tinha-se a clareza de que a mesma deveria ser eficiente para evitar a evasão, principalmente dos alunos cotistas (E2).

A assistência social psicopedagógica, em todos os campi, passou a existir depois da adesão ao Reuni. O cenário mudou, mas não foi suficiente para combater a evasão (E4).

O PNAEs foi, indiscutivelmente, um ponto fraco do Reuni. A simples concessão de bolsas não acabou com a evasão. O auxílio, em muitos casos de evasão, mostrou-se insuficiente. Além disso, a assistência estudantil, que se incorporou em consequência da adesão ao Reuni, tornou-se um problema para as instituições (E5). Mesmo as instituições tendo o poder discricionário para, por exemplo, estabelecer o valor das bolsas, a conta nunca fechou. Os valores levantados pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários (FONAPRACE) das instituições federais de ensino superior (IFES) para atender a demanda existente sempre foram muito destoantes dos valores disponibilizados. Em função da insuficiência de recursos, quase todas as universidades federais passaram a deslocar parte do seu orçamento para a assistência estudantil (E6).

Na prática, por um lado, quanto maior o valor disponibilizado individualmente, menor o número de estudantes atendidos, por outro, com orçamentos sistematicamente reduzidos, o deslocamento de valores para a assistência estudantil implica na redução dos valores disponíveis para o funcionamento da instituição.

Na tentativa de enfrentamento do problema da evasão, à época, foi criada uma comissão para estudar possíveis soluções (E4). Ainda, “algumas iniciativas aconteceram, pedagogicamente falando, mas nada que tivesse alterado de forma considerável os números da evasão. A discrepância entre os alunos oriundos da escola pública e da escola privada, que vem nas cotas, é muito grande” (E4).

O entrevistado acrescenta que a falta de empatia de muitos professores com esses estudantes existe. Nestes termos, a questão da evasão é bem pedagógica.

Posição convergente foi apresentada pelo E8 ao argumentar que: “tivemos uma chegada bastante grande de novos alunos em função dos cursos abertos com o Reuni e, na sequência, com a adesão integral da UTFPR ao SiSU [Sistema de Seleção Unificada]. O Reuni e o SiSU fizeram com que alunos dos diferentes cantos do país viessem até a nossa universidade. A distância do aluno de sua casa sempre foi uma preocupação nossa. As dificuldades enfrentadas, quase sempre, são muito grandes”. O E8, em sua fala, evidencia o trabalho feito junto aos professores para minimizar a evasão. No trabalho era destacada a humanização necessária no processo educacional.

Alguns entrevistados visualizaram a extensão tecnológica, com os programas de empreendedorismo, as incubadoras e os parques tecnológicos, como alternativa para a retenção numa universidade tecnológica (E1; E9). Tratam-se de mecanismos que possibilitam ao estudante perceber as oportunidades do seu curso e ter uma formação mais sólida (E9).

Com as posições exaradas, é possível inferir que, apesar dos esforços, principalmente da área mais operacional da gestão, o atingimento da **ousada** taxa 90% de sucesso era e é impossível de ser atingida. A equação é complexa e envolve uma série de variáveis intervenientes e que, em muitos casos, não são manipuláveis.

Para o E6, a conta feita foi: será perdido um percentual de alunos, é impossível isto não acontecer; vamos fazer o “possível para minimizar a perda, mas se trouxermos mais alunos, mesmo com as perdas, o orçamento do campus aumenta”. A posição do E8, ao argumentar que não foi dada muita importância a evasão, principalmente pela obtenção de outros indicadores, converge com o argumentado pelo E6. A UTFPR adota internamente uma matriz orçamentária na qual a distribuição de recursos é feita pelo número de alunos (sem a utilização do conceito de aluno equivalente). Com efeito, os campi sempre se preocuparam muito em abrir a **porta de entrada**, sem ter preocupação similar com a **porta de saída** (E6). Em outros termos, a evasão não foi nunca prioridade.

O E5 projeta que “o atingimento de uma meta de sucesso de 90% aconteceria somente se voltasse a adotar novamente o concurso vestibular, com linha de corte, matriculando somente os melhores, e fazendo um contrato do sistema que a CAPES faz para a concessão de bolsas. No contrato, se o bolsista não concluir ou não voltar, quando o curso é fora do Brasil, deverá devolver o valor da bolsa que recebeu. Com o aluno da área tecnológica é impossível fazer isso. Para o E6, ao se posicionar como um defensor convicto de universidade pública, de qualidade e gratuita, coloca que “quem abandona uma vaga pública, que muito possivelmente seria ocupada por outro estudante, sem nenhuma justificativa, deveria ressarcir o erário, ou, pelo menos, ficar impedido de ocupar outra vaga pública. Isto mudaria muito o quadro de evasão, tenho certeza”.

Para E8, a universidade continuou o seu trabalho. O Reuni ampliou a preocupação com a evasão, mas os resultados não foram alcançados. Evitar a evasão não era, e não é, um processo simples. Para E4, “a evasão é algo que não se conseguiu resolver, e tão cedo não vai se conseguir”. O E6 lembra que, apesar do compromisso, não havia nenhuma sanção prevista para quem não cumprisse o pactuado, e acrescenta que tanto o MEC como as universidades esqueceram muito rapidamente do que foi firmado. Não obstante, é fato que a evasão é ruim para todos.

4.4 Evasão na UTFPR e no Campus Medianeira

A questão da evasão, depois da implantação do Reuni, foi objeto de exame minucioso da AUDIN da UTFPR e da Controladoria Regional da União (CRU) no Estado do Paraná. Os resultados destas auditorias permitem não só uma visão ex-post-facto privilegiada do processo como a compreensão dos efeitos das ações realizadas pela instituição para alcançar as metas pactuadas no Reuni.

No Relatório de Auditoria Anual de Contas da unidade UTFPR, elaborado pela CRU no Estado do Paraná (BRASIL, 2017a, p. 119) considerando o exercício de 2016, é indicado que:

[...] diversas ações estão em desenvolvimento na PROGRAD para o atendimento das recomendações já exaradas pela CGU sobre o tema evasão/retenção. O presente item enfatizou a necessidade promover estudos para identificar as causas da retenção e evasão, bem como, avaliar viabilidade de cursos e disciplinas, considerando o impacto negativo de alguns destes sobre o índice de ocupação geral da instituição.

Neste contexto, é compreensível a UTFPR não apresentar um plano de ação concreto para o presente item, considerando a exiguidade do prazo para a manifestação. Assim, o apontamento será objeto de acompanhamento por esta CGU, seja em auditorias futuras ou pela ferramenta Monitor-WEB.

Decorrente, a CRU no Estado do Paraná (BRASIL, 2017a, p. 106).exarou uma recomendação específica relativa à evasão:

Recomendação 1: Recomenda-se a elaboração de estudos no propósito de identificar fatores causadores da retenção e evasão, focando, sobretudo, em diagnosticar fatores que estão influenciando positiva ou negativamente o resultado (considerando que, tanto a nível de campus ou a nível de turma (para a mesma disciplina), foram identificadas situações concretas de alto ou baixo nível de aproveitamento).

Não obstante a indicação (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2014), desde 2014, ação correlata já estava sendo executada por comissão designada pela PROGRAD para analisar os índices de evasão e retenção nos cursos de graduação no âmbito da UTFPR. Posteriormente, os resultados dos levantamentos realizados por esta comissão subsidiaram as respostas exaradas pela UTFPR para as auditorias interna e externa realizadas.

A comissão de evasão fez o uso da ferramenta computacional relatórios analíticos de gestão (RAG), desenvolvida pela própria instituição. A ferramenta de gestão fornece dados quantitativos extraídos do Sistema Acadêmico da UTFPR. Entre os dados fornecidos, os índices anuais e semestrais de evasão, retenção e conclusão de cada curso, campus e da Instituição. No levantamento realizado pela comissão foi considerado o período de 2010 a 2015.

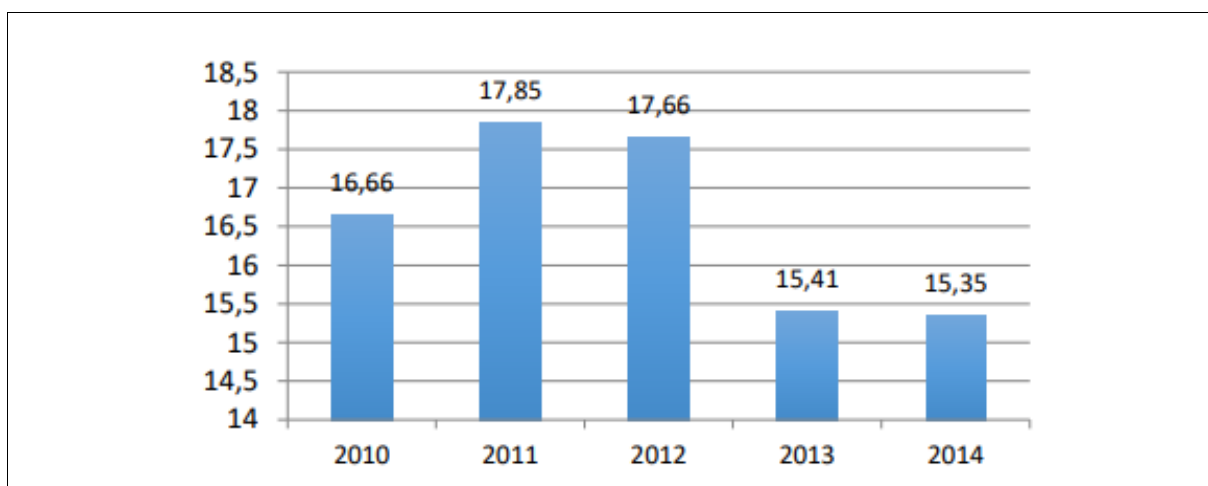
A metodologia utilizada no levantamento, detalhada no Relatório da Comissão, foi baseada nos *Esclarecimentos metodológicos sobre os cálculos de evasão* (LOBO; LOBO, 2012) do Instituto Lobo.

Destes esclarecimentos, foram extraídos os conceitos:

- a) evasão do curso: matrícula finalizada sem êxito no curso;
- b) evasão do campus: matrícula finalizada sem êxito no curso e sem vínculo com o campus, mas com vínculo com a instituição;
- c) evasão da UTFPR: matrícula finalizada sem êxito e sem vínculo com a Instituição.

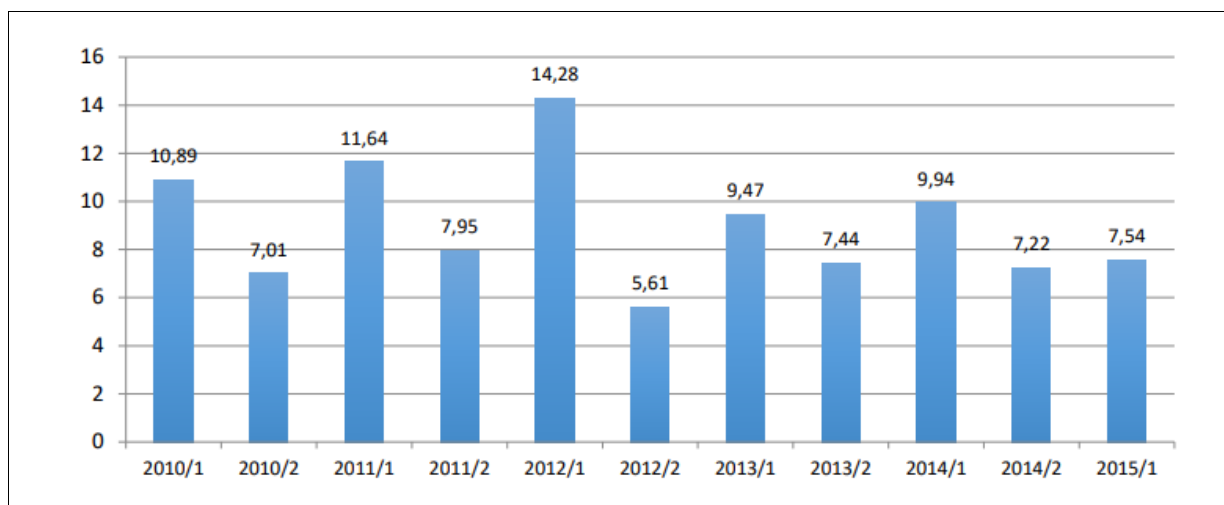
No período compreendido entre 2010 e 2014, a comissão constatou uma pequena, mas importante, tendência de queda da evasão (Gráfico 3). Evidentemente que o resultado necessita ser lido com cautela, mas permite supor que as ações desenvolvidas produziram resultados.

Gráfico 3 – Índices de evasão anual na UTFPR – 2010 a 2014



Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2016).

Desdobrados estes resultados por semestre e avançando um semestre em relação ao levantamento anual, tem-se os resultados conforme apresenta o Gráfico 4.

Gráfico 4 – Índices de evasão semestral na UTFPR – 2010/1 a 2015/1

Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2016).

Individualizando a análise para o Campus Medianeira, constata-se uma evasão média quase 20% maior. A Tabela 10 apresenta os índices do campus e, a Tabela 11 e o Gráfico 5, por curso.

Tabela 10 – Índices de evasão anual do Campus Medianeira da UTFPR – 2010 a 2014

Campus	2010	2011	2012	2013	2014
Medianeira	19,11	21,18	21,74	17,05	18,83

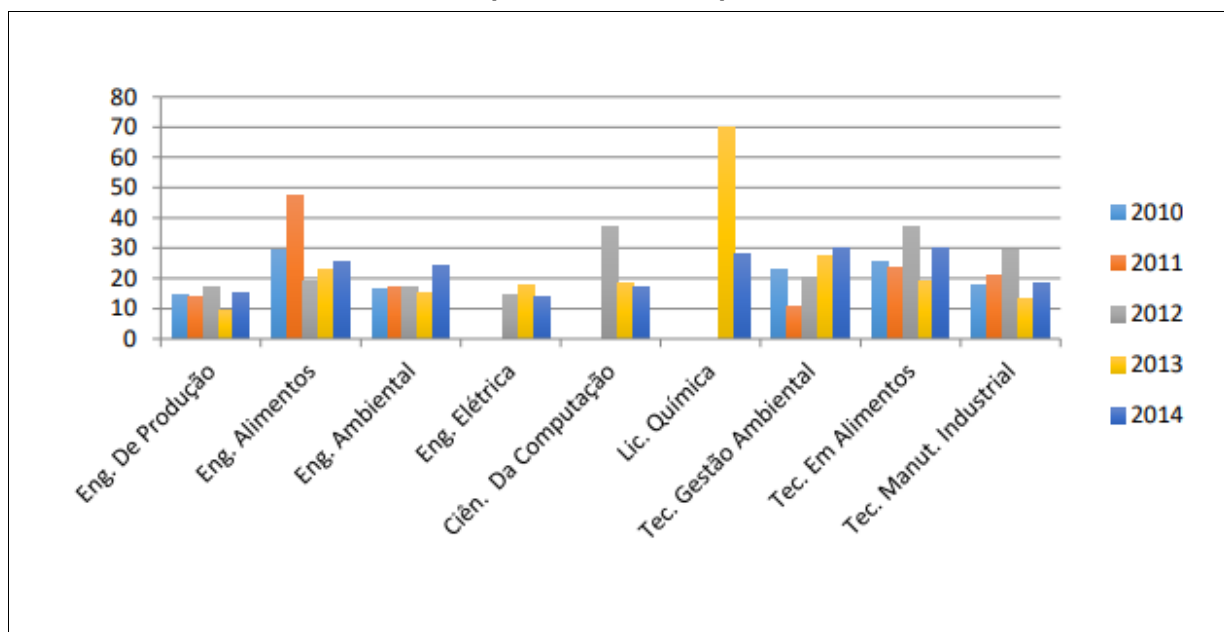
Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2016).

Tabela 11 – Índices de evasão anual por curso do Campus Medianeira da UTFPR – 2010 a 2014

Cursos	2010	2011	2012	2013	2014
Ciência da Computação	–	–	37,00	18,43	16,84
Engenharia Ambiental	16,25	17,33	16,82	15,38	23,92
Engenharia de Alimentos	29,16	47,32	18,93	23,16	25,72
Engenharia de Produção	14,77	13,66	16,91	9,32	15,10
Engenharia Elétrica	–	–	14,75	17,96	14,07
Licenciatura em Química	–	–	–	69,81	27,77
Tecnologia em Alimentos	25,32	23,28	36,80	18,91	30,17
Tecnologia em Gestão Ambiental	22,59	10,90	20,16	27,10	30,00
Tecnologia em Manutenção Industrial	17,88	20,78	28,99	12,97	18,08

Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2016).

Gráfico 5 – Índices de evasão anual por curso do Campus Medianeira da UTFPR – 2010 a 2014



Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2016).

Nota-se que apenas no curso de Engenharia de Produção, no ano 2013, foi obtida uma taxa de sucesso superior aos 90% pactuados. O pior resultado aconteceu no curso de Licenciatura em Química, também no ano de 2013, com uma evasão de 69,81%. Constata-se com os resultados, ainda, que a maior evasão média no período é do curso de licenciatura (48,79%), seguida pelos cursos de tecnologia (22,93%).

A menor evasão média foi registrada nos cursos de bacharelado (20,13%). Os resultados, por si só, permitem afirmar que no Campus Medianeira a meta pactuada no Reuni não foi alcançada. Em relação à retenção, a comissão de evasão, para o levantamento dos índices, utilizou os conceitos de **retenção total** e **retenção parcial**. Estes conceitos podem ser aplicados no âmbito da instituição, dos campi e dos cursos. Os conceitos definidos por Souto (2016, p. 12 apud MERLI; COUSIN, 2017, p. 45-46) foram utilizados na UTFPR, sendo eles:

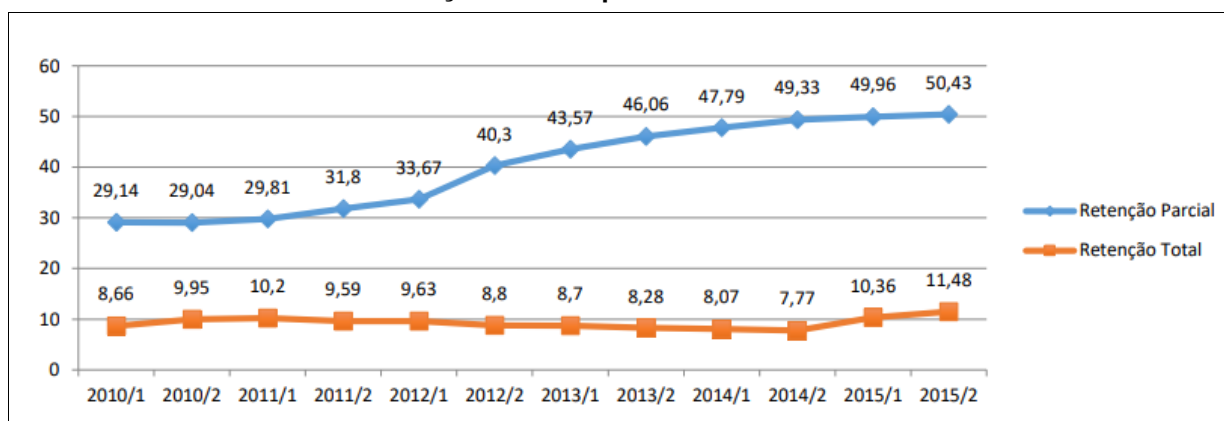
Retenção Total é a taxa de estudantes vinculados a Instituição que ultrapassaram o tempo de integralização do curso, definido pelo Projeto Pedagógico do Curso (PPC), e não obtiveram a outorga de grau. Ou seja, é o índice que indica a quantidade de estudantes que já deveriam ter se formado no semestre em análise.

Retenção Parcial é a taxa de estudantes vinculados a universidade desperiodizados. Entende-se por estudantes desperiodizados, os acadêmicos que cursaram um número de semestres maior que o período atual do aluno, período este definido pelo Regulamento da Organização Didático-Pedagógica dos Cursos de Graduação da universidade.

A retenção parcial descreve o índice de estudantes que não conseguem manter o número de semestres cursados na Instituição igual ao período do estudante. Dependendo da intensidade da retenção parcial, esta poderá ocasionar o aumento da retenção total.

Os resultados de retenção, no período compreendido entre 2010/1 e 2015/2, estão exemplificados no Gráfico 6.

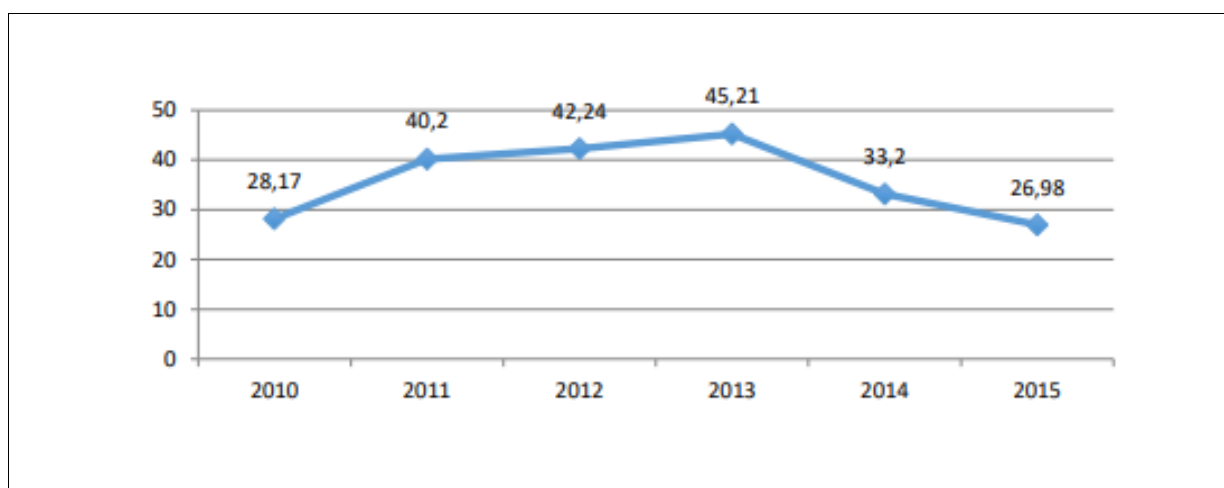
Gráfico 6 – Retenção em disciplinas na UTFPR – 2010/1 a 2015/2



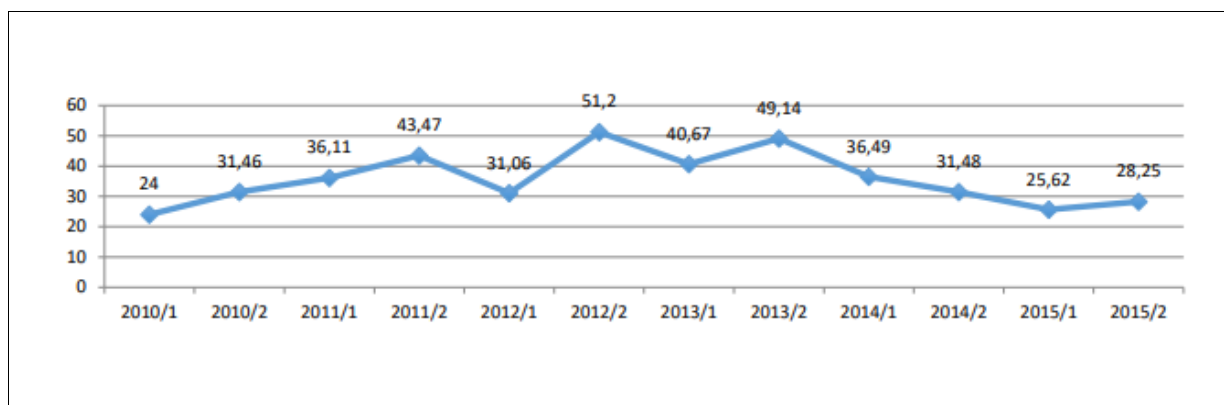
Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2016).

A comissão de evasão levantou, também, a taxa de sucesso semestral e anual da UTFPR. Os resultados encontram-se nos Gráficos 7 e 8.

Gráfico 7 – Taxa de conclusão anual da UTFPR – 2010 a 2015



Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2016).

Gráfico 8 – Taxa de conclusão semestral da UTFPR – 2010/1 a 2015/2

Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2016).

Inobstante o trabalho realizado pela comissão de evasão da UTFPR, a CRU, na auditoria do exercício de 2017, após indicar no exercício anterior a “[...] necessidade de aprimoramento no processo de monitoramento, avaliação e acompanhamento dos docentes, bem como, em estudos e ações voltadas para reduzir a evasão e a retenção no ensino” (BRASIL, 2017a, p. 24), elegeu a evasão como um dos temas para serem analisados de forma aprofundada.

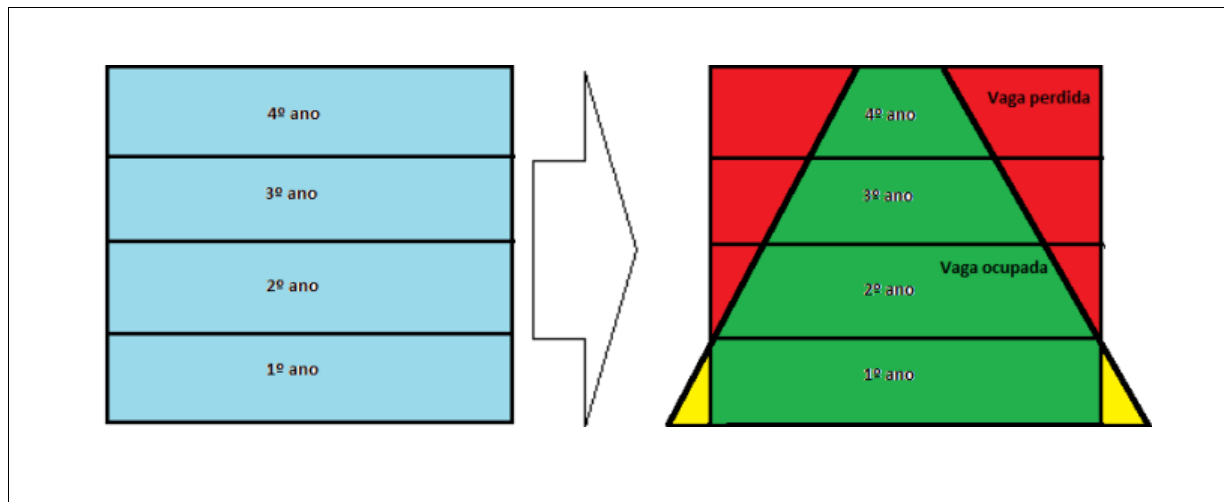
No Relatório da Auditoria publicizado pela CRU são detalhadas as constatações auferidas no trabalho de avaliação dos resultados da gestão na UTFPR (BRASIL, 2017a). A finalidade da auditoria realizada está em conformidade com o inciso II do art. 74, da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2016).

No inciso é indicado que cabe Sistema de Controle Interno: “[...] comprovar a legalidade e avaliar os resultados, quanto à eficácia e eficiência, da gestão orçamentária, financeira e patrimonial nos órgãos e entidades da administração federal [...]” (BRASIL, 1996, p. 58). O objetivo explicitado no Relatório é “[...] avaliar a evasão no ensino superior, no contexto da eficiência da gestão pública” (BRASIL, 2017a, p. 1).

O entendimento dado para a evasão pela CRU é moldado com o ato da saída do estudante sem êxito do seu curso. A evasão foi avaliada sob a ótica da efetividade, eficácia e eficiência do serviço público. A perda de efetividade ocorre com a redução do número de alunos formados; da eficácia com a redução da taxa de sucesso da graduação (TSG); e a da eficiência é produzida com a subutilização do capital humano, material e financeiro disponibilizado.

Na Introdução do Relatório é feita a problematização da evasão e seu custo. Para ilustrar os cenários ideal e real foi alocada a Figura 4 no Relatório.

Figura 4 – Cenários ideal e real da evasão na UTFPR



Fonte: Brasil (2017a, p. 2).

Do lado esquerdo da figura, é apresentado o cenário ideal, um cenário sem evasão. A ocupação das vagas ocorre de forma uniforme em todos os anos do curso. Com efeito, na ótica da CRU, o capital humano, material e financeiro é utilizado de forma otimizada (BRASIL, 2017a). Neste cenário a taxa de sucesso é igual ao quantitativo máximo da capacidade da Instituição. A efetividade é maximizada.

No lado direito, é representado um cenário com evasão. Neste cenário ocorre a subutilização de recursos. As vagas ocupadas vão reduzindo ao longo dos anos. O número de alunos representados no 1º ano extrapola as vagas ofertadas. Isto ocorre em função das retenções.

No último ano, com as perdas ocorridas no decorrer do curso, o número de alunos formados é menor que as vagas que foram ofertadas no início. Neste cenário, as evasões determinam redução nos resultados (número de alunos formados) e desperdício de dinheiro público (aumento do custo médio do aluno formado e subutilização de recursos).

Para reduzir a **área vermelha** da parte da figura que representa o cenário com evasão, a CRU buscou identificar as causas da evasão que ocorre na UTFPR e, em paralelo, fez a proposição de medidas visando a redução de perdas.

Em essência, as medidas propostas consistem em: “– buscar alunos com menor tendência à evasão; – adotar ações/práticas que fomentam a permanência do aluno; e – adequar/otimizar a estrutura dos cursos e das salas de aulas, aceitando um risco inevitável de evasão” (BRASIL, 2018, p. 2).

Em termos financeiros, um aluno evadido na UTFPR, no ano de 2016, tinha o custo médio anual de R\$ 17.231,00 (aproximadamente U\$ 4.275,00). Chegou-se a este valor considerando a diferença entre o custo médio do aluno formado e o custo médio geral do aluno. Na análise foram utilizados:

[...] dados cadastrais e acadêmicos dos alunos que mantiveram ou ainda mantém vínculos com a UTFPR entre os anos 2012 a 2017 (1º semestre). A análise engloba o quantitativo total de 52.365 matrículas, das quais foram observadas 19.879 desistências, perfazendo **um índice de evasão global de 38%** (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2017, p. 3, grifo nosso).

As principais constatações auferidas com a auditora constam no Quadro 6.

Quadro 6 – Efeito dos fatores sobre a evasão

Fator analisado	Constatação
Campus	Existe maior propensão à evasão nos campi do interior
Tipo de curso	<p>Maior tendência à evasão nos cursos de tecnologia, seguido das licenciaturas</p> <p>Os cursos de bacharelados são os que apresentam a menor propensão</p>
Turno	Os cursos noturnos tendem a apresentar menor evasão
Idade	<p>Entre 2008 e 2012, estudantes mais novos apresentavam menor propensão à evasão</p> <p>Entre 2013 e 2016 houve uma inversão do quadro</p>
Sexo	Não apresentou efeito significativo na evasão
Cidade e Estado de origem	<p>O Estado de origem não gerou efeito na evasão</p> <p>A cidade distinta de qual está localizado o campus gerou maior propensão a evasão</p>
Semestre de Ingresso	Menor propensão à evasão foi identificada em estudantes que ingressaram no 2º semestre
Cotas	Não apresentou efeito significativo na evasão
Nota e Frequência	<p>O coeficiente de rendimento foi significativo para a permanência e sucesso no curso</p> <p>Frequência e nota apresentam relação direta</p>

Fator analisado	Constatação
Nota e Frequência	O coeficiente de rendimento foi significativo para a permanência e sucesso no curso Frequência e nota apresentam relação direta
Nota no SiSU	Quanto maior a nota do SiSU, menor propensão à evasão, principalmente em Matemática Alunos com nota elevada em Ciências da Natureza apresentaram maior propensão em comparação com as outras disciplinas
Opção de curso no SiSU	Ingressantes no curso colocado como 2ª opção apresentaram maior propensão à evasão

Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

Outras constatações da CRU (BRASIL, 2018, p. 4, grifo do autor), baseadas em análise estatística dos dados de forma descritiva, foram:

- 33% das evasões ocorreram no 1º semestre do curso, com predominância na ocorrência de reprovação por faltas, indicando que as evasões ocorreram sem frequência de aulas;
- 51% das evasões ocorreram até o final do 1º ano e 72% das evasões até o final do 2º ano;
[...];
- menor ocorrência de evasão no campus Curitiba comparada com a média dos campi do Interior (com alguns campi com índice de evasão menor que Curitiba); - dentre os desistentes (evadidos), como **causa** da reprovação predominou a reprovação por falta (110.020 ocorrências – 63,5%) ante reprovação por nota (63.974 ocorrências – 36,5%);
[...];
- impacto positivo dos Programas de Assistência Estudantil.

Decorrente destas constatações, a CRU, partindo do suposto que a evasão apresenta natureza multiforme e causas multidimensionais, inferiu que dentre os vários fatores identificados como determinantes para a evasão, os exógenos são de pouca ou nenhuma interveniência da Instituição.

Nesta direção, “Fatores como sexo, idade, semestre de ingresso, opção de curso no SiSu, cidade de origem, turno, ou não estão causando efeito sobre a evasão ou a Instituição não tem mecanismos para direcionar para um grupo menos propenso à evasão” (BRASIL, 2018, p. 4).

Entre os fatores em que é possível a instituição intervir para redução da evasão, a CRU aponta a nota do SiSU e turno. A manifestação exarada (BRASIL, 2018, p. 4) foi a seguinte:

- nota no SISu: em tese, seria possível atribuir pesos para as notas do SISu para fomentar a entrada de alunos com perfil favorável. A avaliação prévia indica que, atribuir peso superior à matemática e peso inferior às ciências da natureza pode indicar seleção de perfil favorável. Entretanto, entende-se que os estudos são insuficientes. Caso a UTFPR entenda pertinente, poderá efetuar de forma experimental; e
- turno: apesar do curso noturno ser favorável para redução da evasão, entende-se que a UTFPR já possui vagas suficientes neste período (cerca de 1/3 das vagas são noturnas), considerando o perfil de seus cursos.

Mesmo que corretas as recomendações, é preciso ver as mesmas com ressalvas. A nota no SiSU pode até ter sentido em cursos com elevada procura. Mas, esta não é a realidade de um número importante de cursos ofertados em campi do interior. No que tange ao turno, a solução produziria outros problemas, como a subutilização da estrutura existente no período diurno. É importante colocar que as soluções propostas pela CRU foram colocadas com a devida vênica.

Além disso, um possível equívoco na análise reside na interpretação da reprovação por falta. No relatório é feita a indicação que: “[...] a causa da evasão não foi pela não adaptação ao ambiente acadêmico ou enfrentamento de dificuldades nas disciplinas (pois, se quer foram cursadas). Entende-se tratar de evasão causada por fatores pessoais, exógeno à Instituição” (BRASIL, 2018, p. 8-9).

Em muitos casos, o abandono de determinada disciplina acontece depois de o aluno constatar não ter condições de acompanhar o conteúdo ministrado ou de ter condições de aprovação. Da forma como foi interpretado pela CRU, o aluno não cursou a disciplina.

Evidentemente que existem casos em que o aluno se matriculou e não cursou uma ou mais disciplinas, mas isto não pode ser generalizado da forma como foi. Em medida importante, as faltas que levam a reprovação normalmente não acontecem no começo da disciplina. A interpretação equivocada distorce a análise. Neste caso, a causa seria outra, a formação deficiente nos níveis anteriores de ensino.

Em termos gerais, a CRU identificou que os resultados das análises realizadas convergiam com conclusões já mencionadas na literatura disponível sobre o tema.

De forma proposital, mas indicando a existência, a CRU se olvidou de emitir recomendações já consolidadas na literatura para redução da evasão, como:

[...] promoção de aulas de reforço/nivelamento; tutoria; assistência psicossocial ao aluno; abertura de cursos com boas perspectivas profissionais; programas de bolsas; atividades de integração acadêmica; entre outros, pois, conforme Ofício nº 12/2017, a UTFPR já vem promovendo tais práticas (BRASIL, 2018, p. 4).

Em outra parte do relatório, também pautado na literatura, a CRU apresenta os fatores que fomentam e reduzem a evasão. Os fatores levantados fazem parte do Quadro 7.

Quadro 7 – Síntese das determinantes para evasão, segundo a literatura

Fatores negativos: fomentam a evasão	Fatores positivos: reduzem a evasão
<ul style="list-style-type: none"> • área de ciência, matemática, computação, publicidade e educação física; • qualidade do ensino; • desigualdade social; • dificuldade financeira; • falta de infraestrutura; • metodologia de ensino: dificuldade de acompanhar o curso; • curso escolhido não ser a primeira opção; • falta de comunicação com o evadido; • erro na escolha do curso; • deficiência na integração teórica e prática; • idade: mais velho, maior evasão; • gênero: mulheres evadem mais; perspectivas profissionais ruins; • incompatibilidade entre o estudo e o trabalho; • idade prematura para o ingresso na faculdade: falta de pesquisa do curso e perspectivas profissionais; • descaso com a evasão: a IES não busca saber das dificuldades dos alunos e não oferece opções de transferência e reopção. 	<ul style="list-style-type: none"> • integração social e acadêmica; • área de saúde, agricultura e veterinária; • curso de ingresso difícil; • programa de aconselhamento e orientação; • programa de bem-estar e estabelecer expectativas reais; • curso adiantado; • receber bolsa do PROUNI; • boas notas; • frequentar nivelamento; • habilidade no português; • implantar tutores e monitores; • limitar trancamentos; • ativar jubilações.

Fonte: Brasil (2018).

A linha estruturante das recomendações da CRU (BRASIL, 2018, p. 5) levou em consideração que:

[...] nenhum fator, de forma isolada ou conjunta, irá conseguir reduzir a evasão de forma decisiva, à ponto de gerar resultados significativos, assim, as ações de mitigação devem ser realizadas de forma conjunta, de forma a gerar efeitos somáticos para a redução da evasão.

E ainda, a mitigação total da evasão também não é possível, considerando a existência do fator intrínseco (que, numericamente é bastante relevante). Logo, a Instituição também deve adotar medidas de forma a adaptar a sua estrutura de salas de aulas ao quantitativo esperado de alunos, após as evasões.

As recomendações propostas para reduzir a evasão e adequar a estrutura organizacional à realidade da evasão e para fomentar a permanência do aluno na UTFPR foram alocadas em três eixos: **ações para buscar alunos com menor tendência à evasão; ações que fomentam a permanência do aluno; e adequação e otimização da estrutura.**

No que tange às ações para buscar alunos com menor tendência à evasão, primeiro eixo das recomendações propostas, a CRU no Estado do Paraná (BRASIL, 2018, p. 8) indicou:

Necessidade de desenvolvimento de ações/práticas voltadas para a mitigação das evasões que ocorrem até o final do 1º ano.

Fato

Das 19.879 desistências ocorridas entre 2012 a 2017 (1º semestre), 10.175 (51,18%) ocorreram logo no primeiro ano, sendo que, 6.518 (32,79%) ocorreram no primeiro semestre.

No levantamento realizado nos campi, o Campus Medianeira foi o quarto no sistema com maior número de desistente, apresentando uma média superior a do sistema (38,65%) conforme mostra a Tabela 12.

Tabela 12 – Índice de desistência no 1º semestre dos cursos do Campus Medianeira da UTFPR
(continua)

Índice de desistência	
Posição no sistema	4º
Número de cursos	8
Desistência no 1º semestre	511

Tabela 12 – Índice de desistência no 1º semestre dos cursos do Campus Medianeira da UTFPR
(conclusão)

Índice de desistência	
Desistência após o 1º semestre	1.134
% de desistência no 1º semestre	31,06%

Nota: Inclusive cursos iniciados antes de 2012.

Fonte: Brasil (2018).

Conforme apresenta a Tabela 13, dois cursos ofertados em Medianeira apareceram entre os 20 cursos com maior número de desistentes na UTFPR.

Tabela 13 – Cursos do Campus Medianeira entre os 20 cursos da UTFPR, com maior índice de desistência no 1º semestre

Curso	Tecnologia em Alimentos	Ciência da Computação
Posição	13º	15º
Desistência no 1º semestre	76	71
Desistência após o 1º semestre	96	106
% de desistência no 1º semestre	44,19%	40,11%

Nota: Cursos iniciados antes de 2012.

Fonte: Brasil (2018).

Em relação ao efeito do campus na evasão, a CRU no Estado do Paraná (BRASIL, 2018, p. 37, grifo nosso):

Utilizando o Campus de Curitiba, que possui um maior número de alunos, como base, observou-se uma maior propensão à evasão, uma vez controlada outras variáveis do estudo, nos outros doze campus, mais notadamente em Campo Mourão, Dois Vizinhos, **Medianeira** e Francisco Beltrão. O campus com menor evasão é o de Pato Branco. A principal razão provável para tal é o ingresso facilitado pelo SISU, que incentiva o aluno a escolher cursos gratuitos próximos de sua cidade mesmo quando não é o curso de sua preferência ou aptidão.

Deve-se destacar que a principal razão provável para a evasão identificada, o ingresso facilitado pelo SiSU, é, também, responsável pelo aumento da ocupação das vagas nos campi com menor poder de atratividade. Historicamente, alguns campi, notadamente os localizados em cidades maiores, como Curitiba, Londrina e Ponta Grossa, apresentam índices de ocupação de vagas superiores aos menores.

Entre os campi menos atrativos, o Campus Medianeira. Com efeito, aquilo que foi apontado como causa da evasão é, também, responsável por um percentual mais elevado de ocupação.

Apesar de ser possível a reversão do modelo de ingresso ou a adoção de um sistema híbrido, é bastante plausível supor que a supressão da variável ingresso pelo SiSU produzirá outro problema nestes campi menores, a ociosidade de vagas.

Ao particularizar a análise para o desempenho dos estudantes desistentes, formados e regulares nas disciplinas cursadas, foram obtidos os números que constam na Tabela 14.

Tabela 14 – Desempenho nas disciplinas por tipo de vínculo na instituição

Situação	Desistente	Formado	Regular
Número de alunos	19.876	11.123	21.363
Número de disciplinas aprovadas	148.641	599.649	578.216
Número de disciplinas reprovadas por nota	63.974	51.296	114.164
Número de disciplinas reprovadas por falta	111.020	24.851	69.721
% de disciplinas aprovadas	45,93%	88,73%	75,87%
% de disciplinas reprovadas por nota	19,77%	7,59%	14,98%
% de disciplinas reprovadas por falta	34,30%	3,68%	9,15%

Fonte: Brasil (2018).

O resultado permite supor que estudantes com índice de reprovação próximo a 50% das disciplinas cursadas apresentam tendência de se evadirem. As disciplinas com maior índice de reprovação no ano de 2016 estão apresentadas na Tabela 15.

Em relação às reprovações, a CRU no Estado do Paraná (BRASIL, 2018) questionou a existência de discrepância de desempenho numa mesma disciplina, de acordo com a turma. Como hipótese, a CRU trabalhou com a existência de situações de exigências excessivas, as quais extrapolam o limite do razoável. Na direção do questionado, foi indicado à UTFPR que identifique a causa da referida discrepância. A identificação, na ótica da CRU, permitirá a formulação de política voltada a mitigação da evasão.

O resultado permite supor que estudantes com índice de reprovação próximo a 50% das disciplinas cursadas apresentam tendência de se evadirem. As disciplinas com maior índice de reprovação no ano de 2016 estão apresentadas na Tabela 15.

Tabela 15 – Disciplinas com maior índice de reprovação – 2016

Disciplina	Turmas	Vagas ofertadas	Matriculados	Aprovados	% de reprovação
Cálculo diferencial e integral I	75	4.614	3.796	1.490	60,75
Geometria analítica e álgebra linear	64	3.646	3.129	1.205	61,49
Cálculo diferencial e integral II	71	2.892	2.467	1.235	49,94
Probabilidade e estatística	66	2.818	2.331	1.358	41,74
Física I	94	2.415	2.172	1.046	51,84
Mecânica geral I	51	2.035	1.750	1.016	41,94
Equações diferenciais ordinárias	45	1.961	1.565	868	44,54
Física III	83	1.924	1.703	88	47,86
Física II	73	1.888	1.541	871	43,48
Cálculo diferencial e integral III	45	1.809	1.582	713	54,93
Química	65	1.549	1.396	882	36,82
Computação I	35	1.242	1.090	680	37,61
Mecânica geral II	23	1.007	871	539	38,12
Química Geral	26	739	651	349	46,39
Física teórica I	14	697	576	322	44,10
Fundamentos de programação	20	687	585	271	53,68
Química analítica	22	581	417	219	47,48
Algoritmos	14	484	396	225	43,18
Eletromagnetismo	13	474	390	187	52,05
Estrutura de dados	11	456	294	172	41,50

Fonte: Brasil (2018).

O resultado permite supor que estudantes com índice de reprovação próximo a 50% das disciplinas cursadas apresentam tendência de se evadirem. As disciplinas com maior índice de reprovação no ano de 2016 estão apresentadas na Tabela 15.

O resultado permite supor que estudantes com índice de reprovação próximo a 50% das disciplinas cursadas apresentam tendência de se evadirem. As disciplinas com maior índice de reprovação no ano de 2016 estão apresentadas na Tabela 15.

Em resposta ao Relatório Preliminar exarado pela CRU (BRASIL, 2018, p. 17), no tocante à discrepância identificada, a PROGRAD (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2019c) argumentou que:

A divergência de desempenho é um fator com muitas variáveis, complexas e transientes, tais como docentes contratados, que não pertencem à carreira (logo desconhecem a cultura e práticas institucionais no início de sua atividade); professores em início de carreira; características distintas dos alunos entrantes, em função de procura do curso, campus em que o curso é oferecido, tipos diferentes de cursos onde a mesma disciplina é oferecida. A PROGRAD vem desenvolvendo ações para minimizar tais fatores buscando desenvolver fatores padrões de ações para professores principalmente nas disciplinas do primeiro período com maior reprovação, como exames diagnósticos para alunos entrantes, metodologias de ensino variáveis da tradicional.

Outro dado levantado pela CRU foi o número de alunos por modalidade nos campi da UTFPR. O resultado do levantamento encontra-se na Tabela 16.

Tabela 16 – Quantitativo de alunos por campus e por modalidade de ensino

(continua)

Campus	Cursos	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Total
Apucarana	7	868	368	743	1.979
Campo Mourão	15	2.806	353	380	3.539
Cornélio Procopio	17	2.729	430	1.095	4.254
Curitiba	48	10.322	1.913	3.838	16.073
Dois Vizinhos	8	1.994	573	7	2.574
Francisco Beltrão	5	887	362	329	1.578

Tabela 16 – Quantitativo de alunos por campus e por modalidade de ensino

(conclusão)

Campus	Cursos	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Total
Guarapuava	4	738	–	622	1.360
Londrina	7	1.957	381	505	2.843
Medianeira	18	2.342	256	1.604	4.202
Pato Branco	19	4.435	1.013	870	6.318
Ponta Grossa	16	2.874	258	1.689	4.821
Santa Helena	2	127	192	–	319
Toledo	7	1.446	380	679	2.505
Total	173	33.525	6.479	12.361	52.365

Fonte: Brasil (2018).

Partindo deste total, foi identificado em cada uma das modalidades o percentual de desistentes, alunos regulares e formados. A situação de vínculo está descrita na Tabela 17.

Tabela 17 – Situação do vínculo por campus e/ou por grau de formação

(continua)

Campus	Bacharelado		
	Desistente	Formado	Regular
Apucarana	35,71%	3,80%	60,48%
Campo Mourão	35,03%	23,59%	41,38%
Cornélio Procópio	24,29%	15,10%	60,61%
Curitiba	30,14%	24,53%	45,33%
Dois Vizinhos	28,59%	20,71%	50,70%
Francisco Beltrão	39,57%	13,30%	47,13
Guarapuava	33,20%	2,30%	64,50%
Londrina	32,55%	11,75%	55,70%

Tabela 17 – Situação do vínculo por campus e/ou por grau de formação

(continuação)

Campus	Bacharelado		
	Desistente	Formado	Regular
Medianeira	42,49%	12,13%	45,39%
Pato Branco	34,05%	25,21%	40,74%
Ponta Grossa	31,66%	14,16%	54,18%
Santa Helena	36,22%	0,00%	63,78%
Toledo	37,34%	9,34%	53,32%
Total	32,43%	18,97%	48,60%
Campus	Licenciatura		
	Desistente	Formado	Regular
Apucarana	63,86%	6,25%	29,89%
Campo Mourão	59,77%	10,20%	30,03%
Cornélio Procópio	58,14%	7,91%	33,95%
Curitiba	53,79%	12,08%	34,13%
Dois Vizinhos	50,44%	10,12%	39,44%
Francisco Beltrão	56,91%	2,49%	40,61%
Guarapuava	–	–	–
Londrina	57,74%	5,25%	37,01%
Medianeira	55,08%	1,95%	42,97%
Pato Branco	40,87%	28,53%	30,60%
Ponta Grossa	46,51%	4,65%	48,84%
Santa Helena	47,92%	0,00%	52,08%
Toledo	63,95%	7,37%	28,68%
Total	53,25%	11,50%	35,25%

Tabela 17 – Situação do vínculo por campus e/ou por grau de formação

(conclusão)

Campus	Tecnologia		
	Desistente	Formado	Regular
Apucarana	34,86%	43,61%	21,53%
Campo Mourão	50,00%	33,42%	16,58%
Cornélio Procópio	45,94%	33,97%	20,09%
Curitiba	41,09%	36,74%	22,17%
Dois Vizinhos	14,29%	85,71%	0,00%
Francisco Beltrão	57,75%	35,56%	6,69%
Guarapuava	63,02%	3,05%	33,92%
Londrina	54,26%	27,52%	18,22%
Medianeira	45,51%	34,48%	20,01%
Pato Branco	43,10%	30,57%	26,32%
Ponta Grossa	40,14%	33,51%	26,35%
Santa Helena	–	–	–
Toledo	57,29%	17,38%	25,33%
Total	44,96%	32,50%	22,54%

Fonte: Brasil (2018).

No Campus Medianeira, em todas as modalidades, o índice de desistente é maior que o do sistema. Em relação aos formados, apenas na modalidade tecnologia o índice é maior que o sistema. A modalidade com maior percentual de desistência (55,08%) é a licenciatura, seguida da tecnologia.

Outro problema identificado na auditoria foi a ausência de padronização nas grades curriculares de mesmos cursos. No entendimento da CRU, a falta de padronização dificulta as transferências internas ao inviabilizar o aproveitamento integral do que já foi cursado, fomentando a evasão.

Ao ser questionado pelo órgão de controle, a PROGRAD (BRASIL, 2018, p. 23-24, grifo nosso) emitiu a seguinte resposta:

Com relação à flexibilização/aprimoramento da metodologia de aproveitamento de créditos para facilitar as transferências internas e externas, a instituição pretende aproximar as matrizes curriculares dos cursos de mesma denominação. Foi proposto inicialmente para as engenharias um **Ciclo Básico** (dois primeiros anos), uma **Formação profissional geral** (terceiro ano) e uma **Formação profissional específica** (os dois últimos anos). Essa proposta enfrentou enormes resistências por parte do corpo docente, e particularmente dos coordenadores de curso. Frente a isso a PROGRAD, como estratégia de trabalho, está desenvolvendo encontros periódicos com coordenadores de curso para aproximação de cursos, aqueles com a mesma denominação (em um primeiro momento). A partir disso, poder-se-á retomar a ideia de maior proximidade dos cursos, semelhanças nos primeiros anos dos cursos, e buscando uma especialização das diferentes denominações mais tardias. Ainda, visando esse fator, está-se em andamento uma reestruturação das diretrizes dos cursos de graduação. A partir dessa reestruturação, os cursos serão estruturados por subáreas e definidas cargas horárias mínimas para essas subáreas, flexibilizando as disciplinas que poderão ser oferecidas em cada subárea, e facilmente validadas.

Apesar do **problema** existir, é questionável a posição da CRU que a falta de padronização fomenta a evasão. A padronização certamente produziria benefícios como a facilitação da mobilidade interna, apontada pela CRU, mas, certamente, traria efeitos indesejáveis com a impossibilidade de considerar aspectos regionais.

A CRU, na esteira de experiências exitosas realizadas em outras IFES, sugere dentro do eixo ações para buscar alunos com menor tendência à evasão que a UTFPR avalie a adoção do modelo dos bacharelados interdisciplinares e o processo de seleção estendido (PSE) da UFPR.

No que tange os bacharelados interdisciplinares, a PROGRAD (BRASIL, 2018, p. 31) argumentou a CRU que:

A proposta de Bacharelados Interdisciplinares, como ofertados nas mais variadas IFES é bastante ousada e rompe com estruturas tradicionais de ensino. Por isso todos os cursos criados nessa modalidade o foram em universidades novas (UFABC) ou em campi novos de universidades tradicionais (UnB, UFRGS, UFBA, etc.).

A transformação de um curso tradicional, como uma engenharia em um modelo totalmente diferente, é uma ruptura muito intensa na cultura institucional, provocando reações e situações difíceis de prever e com potencial de dificuldades imensas de implementação e reconhecimento pela comunidade interna.

A sugestão dos bacharelados interdisciplinares é fundada em vantagens como:

- proporciona maior tempo para a tomada de decisão do aluno, potencialmente reduzindo as evasões que ocorrem logo no 1º semestre do 1º ano;
- facilita o aproveitamento de créditos e equivalência, ao flexibilizar o processo de seleção das disciplinas;
- facilita o preenchimento das vagas no primeiro ano ao unificar o ingresso, evitando a ocorrência de cursos com concorrência muito baixa e fomentando o ingresso dos melhores alunos (os quais, em tese, possuem menos propensão à evasão);
- facilita o ingresso de alunos após o 1º ano (por meio do ciclo específico), mediante reconhecimento do ciclo básico já realizado (seja internamente ou em outra instituição);
- facilita a múltipla formação do aluno, o que eleva a atratividade da Instituição e, ao mesmo tempo, retorna à sociedade um profissional melhor qualificado; e - proporciona maior facilidade para adaptar disciplinas e cursos e movimentar recursos humanos, materiais e financeiros (BRASIL, 2018, p. 6-7).

Evidentemente que existem vantagens apresentadas de forma correta, mas nem todas o são. Por exemplo, não existe nenhuma garantia de que a adoção do modelo do Bacharelado Interdisciplinar tornará a instituição mais atrativa ou, ainda, fornecerá a sociedade um profissional melhor qualificado. Em relação ao PSE, o relatório da CRU utiliza o case de sucesso da UFPR para sustentar a recomendação.

Em relação ao **PSE da UFPR**, a manifestação emitida pela PROGRAD (BRASIL, 2018, p. 13) da UTFPR aponta:

[...] observa-se não ser possível implementar o modelo de Processo de Seleção Estendida da UFPR e nem a ampliação controlada das vagas no vestibular na UTFPR devido algumas adversidades:

- a) O processo de seleção da UFPR existe há 10 anos e ainda não se tornou referência na instituição para ser estendido para outros cursos, o que pode demonstrar uma limitação ou especificidade do processo que o impede de ser universalizado;
- b) O processo de entrada da UFPR é anual, o que permite que o processo de seleção possa durar por seis meses, enquanto que a UTFPR tem duas entradas por ano, fazendo com que, se o processo de entrada durar ao longo de um semestre, esse poderá prejudicar o processo de entrada subsequente;
- c) O ingresso na UTFPR é realizado somente via Sistema de Seleção Unificada (SISU), ou seja, não existe vestibular para ingresso aos cursos de graduação da UTFPR;

- d) O número de vagas ofertadas para cada curso é acordado junto ao MEC no momento da abertura do curso, desta forma a Instituição não possui autonomia para alterá-lo;
- e) O MEC encaminhou um parecer à UTFPR proibindo a alteração no número de vagas ofertadas nos editais do processo de seleção.

[...].

No entanto, a Instituição preocupa-se com o tema e busca outras formas de diminuir os índices de evasão. No PDI 2018-2022, em construção consta o macro-objetivo 3.18 que descreve:

Avaliar formas diferenciadas de ingresso aos cursos de graduação, nos casos de vagas ociosas e de fomento à internacionalização.

Para além da sugestão dos bacharelados interdisciplinares e do PSE da UFPR, a CRU centra suas recomendações na **ampliação controlada das vagas no vestibular para compensar a evasão no 1º semestre**. Nesta direção são propostas medidas compensatórias para adequar/otimizar a estrutura considerando um nível histórico de evasão para planejar os recursos existentes. Os recursos devem permitir a construção de um ambiente acadêmico favorável as opções do aluno e flexível às suas necessidades. O entendimento de ambiente favorável deve ser pautado na eficácia e eficiência institucional, sem a geração de custos adicionais que excedam os benefícios esperados. De forma pontual, é recomendada a ampliação controlada das vagas no vestibular para compensar a evasão histórica do 1º semestre e a unificação de turmas para otimizar o uso das salas de aulas.

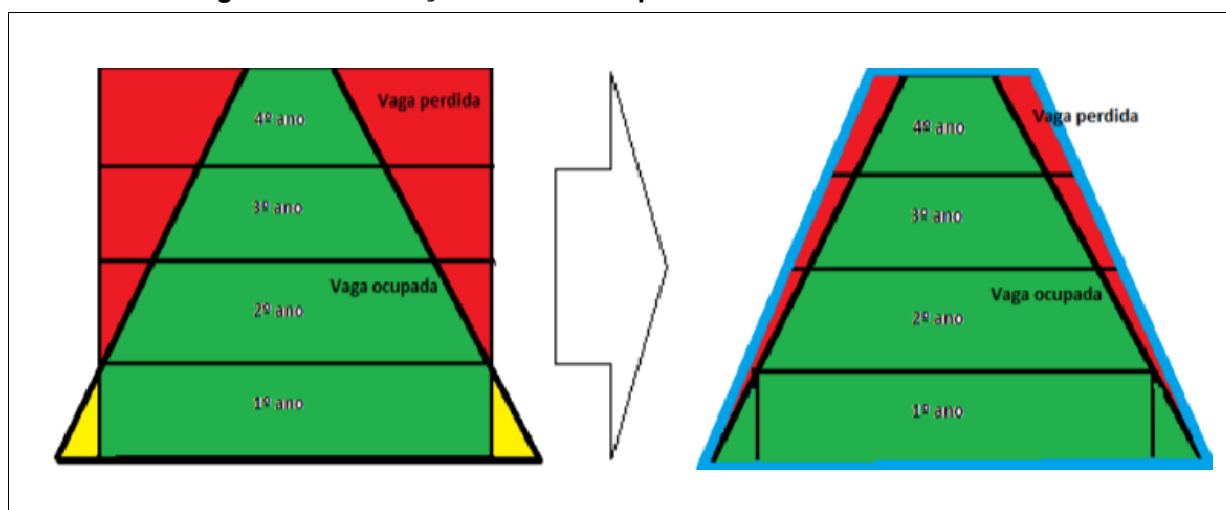
No segundo eixo das recomendações propostas, **ações que fomentam a permanência do aluno**, a CRU (BRASIL, 2018) recomenda a:

- a) identificação das causas da divergência de desempenho nas mesmas disciplinas em turmas distintas;
- b) melhorias nos mecanismos existentes para o aproveitamento de créditos e equivalência em disciplinas visando facilitar transferências internas e externas e tornando efetivo o aproveitamento das vagas ociosas a partir do 2º ano;
- c) identificação das causas e mitigação de matrículas em disciplinas nas quais os alunos realizam a matrícula e não frequentam as aulas.

No terceiro e último eixo das recomendações, **adequação e otimização da estrutura**, está o cerne da proposta apresentada pela CRU para a UTFPR mitigar o problema.

Partindo do suposto que não é possível mitigação completa da evasão, nem mesmo com as ações em curso e da adoção das sugestões propostas, a CRU propõe para aumentar a taxa de sucesso a adequação e otimização da estrutura. A adequação proposta se efetivará com a ideia de convocar um número superior de alunos a capacidade no primeiro ano. O mecanismo, em tese, permitirá que se chegue no 2º ano com o número esperado de alunos. Para a entrada ampliada, deve-se otimizar as salas de aulas e planejar a disponibilização dos recursos (docentes, laboratórios, insumos, equipamentos etc.). A otimização proposta é representada na Figura 5.

Figura 5 – Otimização da estrutura para aumento da taxa de sucesso



Fonte: Brasil (2018, p. 6).

Na leitura da CRU (BRASIL, 2018, p. 7), com a otimização proposta existe a tendência de se gerar recursos excedentes, em especial na força de trabalho. A proposta é ilustrada nos seguintes termos:

[...] por exemplo, unindo duas turmas, gera sobra de um docente, o que gera uma oportunidade de alocar este docente para outra atividade e, também, um risco de não conseguir aproveitar tal excedente. Neste contexto, o processo de adequação/otimização estrutural deve ser realizado em um contexto amplo, sempre tendo em vista o custo/benefício, a oportunidade/risco e o resultado final.

É importante destacar que processo semelhante já foi realizado na instituição. A entrada histórica de 40 vagas por turma foi unificada em 44 com o Reuni. De forma simplificada, a sugestão dada pela CRU é de aumentar ainda mais esta entrada.

No relatório também é questionada a estrutura baseada em Departamentos, modelo parcialmente adotado na UTFPR. A CRU entende que a rigidez do modelo, dificulta e limita processos necessários com o de flexibilização e o de adaptação estrutural.

Em última análise, com a proposição assume-se o pressuposto que o problema não será mitigado. A proposta é fundada no raciocínio raso de que deve ser acrescentado no primeiro ano um número adicional de vagas que supostamente será perdido no curso do primeiro ano.

De forma sintética e considerando que anualmente entre 3.000 e 4.000 mil alunos se evadem da UTFPR e que a instituição não tem ingerência efetiva em parcela importante das mesmas, por serem de cunho pessoal do aluno, como dúvidas na escolha do curso, não adaptação a vida universitária e outras dificuldades pessoais induzem ao abandono do curso, a CRU (BRASIL, 2017a, p. 43) usando como variável dependente o coeficiente de rendimento dos estudantes, apresentou os fatores intervenientes do processo formativo desenvolvido na UTFPR:

Ser homem [...] produz uma queda de cerca de 3% na nota. Entrar no segundo semestre garante um aumento de cerca de 3% e estudar a noite de 2,5%. Estar no curso de segunda opção reduz a nota em 1,9%, pelo desinteresse e inaptidão. Ser egresso de escola pública melhora a nota em 0,8%. Ser de outro estado aumenta em 1,7%. Fazer um curso de engenharia, licenciatura ou tecnologia rebaixa o coeficiente entre 6,6% (tecnologia) e 9% (engenharia). Estudar em Campus do interior, já controlando o tipo de curso e outras variáveis, melhora a nota em todos os casos, de 1% (Guarapuava) a cerca de 7% (Dois Vizinhos, Cornélio Procópio, Campo Mourão e Francisco Beltrão). Cem pontos a mais na nota do SISU em Matemática aumentam o coeficiente de rendimento em 2,1%; em Natureza, 1,4%; em Linguagem, 1,5%; em Redação 0,9%; e não há efeito do bom desempenho em Humanas.

A CGU (BRASIL, 2018, p. 7) indicou que:

[...] não existe uma forma decisiva e única de reduzir a evasão, sendo válida a execução de diversas ações de mitigação, pois, os mesmos geram efeitos somáticos, de forma a contribuir para a redução da evasão.

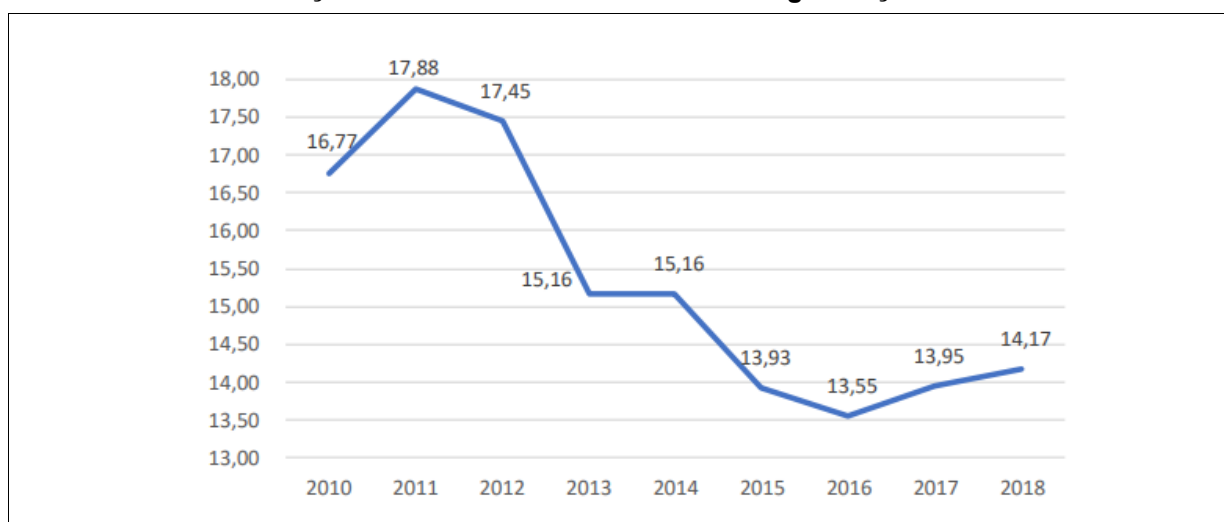
O benefício pela redução da evasão é grande, considerando a ampliação dos resultados (alunos formados) e redução dos custos.

Ou seja, o problema não tem solução. Se não tem, devem ser adotadas medidas que possibilitem a chegada do número de vagas ofertadas no segundo ano.

Para o exercício de 2019, o Plano de Auditoria Interna (PAINT) da UTFPR, aprovado pelo COUNI, elegeu o tema evasão.

Na auditoria foi levantada a taxa de evasão no período compreendido entre 2010 e 2018 (Gráfico 9).

Gráfico 9 – Evolução da taxa de evasão dos cursos de graduação em funcionamento



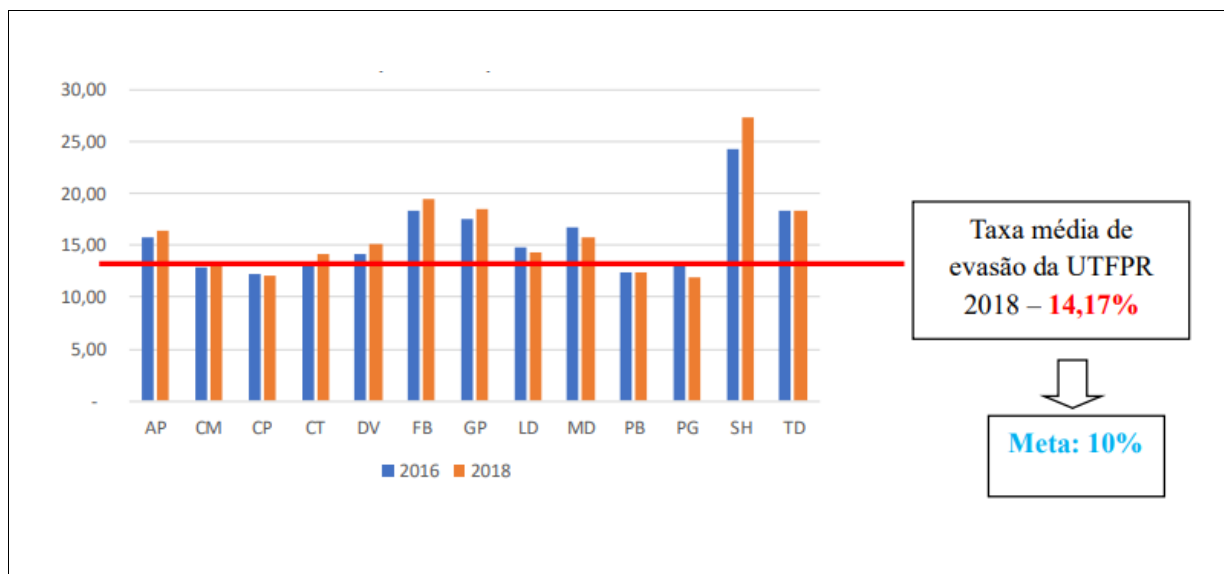
Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2019a, p. 6).

Percebe-se que a taxa de evasão da UTFPR decaiu depois 2011. A tendência permaneceu até 2016. Em 2017 passou a apresentar tendência de alta novamente. Mesmo com o crescimento, é possível inferir que o patamar pós-Reuni é significativamente inferior ao do período de implantação terminado em 2012.

Considerando todos os campi e os anos de 2016, ano que apresentou o menor índice de evasão na UTFPR, de 2018, o último avaliado, e tendo como parâmetro a evasão média da UTFPR em 2016.

Os resultados estão apresentados no Gráfico 10.

Gráfico 10 – Taxa de evasão dos campi – 2016 a 2018 – comparada com a média da UTFPR – 2016



Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2019a, p. 6).

O Campus Medianeira continua apresentando média superior à da instituição, mesmo com o decréscimo na evasão registrado em 2018.

Em relação a existência de uma política institucional para reduzir a retenção e a evasão de alunos, a Audin concluiu que:

A UTFPR não tem formulada uma política institucional específica para reduzir a retenção e a evasão de estudantes. A PROGRAD priorizou a implementação das ações macros, com a expectativa de mitigar os fenômenos da evasão e retenção como consequência natural do processo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2019a, p. 3).

A Audin chegou nesta conclusão baseada na resposta da PROGRAD para a SA exarada. Deve-se destacar que a conclusão da Audin difere da resposta emitida pela PROGRAD. A PROGRAD ((UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2019c) indicou a existência de uma política institucional. O teor da resposta foi o seguinte:

Resposta SA

Existe uma política institucional para reduzir a retenção e a evasão de alunos?

Resposta: Sim. No Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, a saber:

Macro-Objetivo 3.2: Desenvolver e implementar o programa de acompanhamento discente, focando na permanência do estudante e na integralização de seu curso, bem como no bem-estar psicológico e na qualidade de vida

Macro-Objetivo 3.18: Avaliar formas diferenciadas de ingresso aos cursos de graduação, nos casos de vagas ociosas e de fomento à internacionalização. (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2019c, p. 1).

O relatório da Audin traz, ainda, a resposta da PROGRAD (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2019c, p. 1-2) para a pergunta:

Quais ações estão sendo ou foram implementadas pela PROGRAD no ano de 2018/2019 de modo a atingir meta 3.2 PDI 2018-2022? Meta 3.2 “Desenvolver e implementar o programa de acompanhamento discente, focando na permanência do estudante e na integralização de seu curso”.

Resposta: Com o intuito de subsidiar as ações da PROGRAD referente ao fenômeno da evasão, foram incluídos no PDI, além dos macros-objetivos supracitados, o macro-objetivo 3.19 Fomentar a realização de fóruns de cursos e de áreas para produção colaborativa de diretrizes para os cursos de graduação. Assim, com base no PDI, a PROGRAD implementou as seguintes ações:

1. Fórum das licenciaturas – FORLIC: A partir das discussões neste fórum, foram criados subgrupos, em que um dos quais exclusivamente para estudar o fenômeno da evasão e o perfil do licenciado na UTFPR. Neste subgrupo foram analisados instrumentos para captação de dados sobre a evasão em conjunto com a Comissão Institucional e com ênfase nas características das licenciaturas. O subgrupo contribuiu para a elaboração do instrumento, que atualmente está em fase de finalização e será implementado no primeiro semestre de 2020. Faz-se necessário informar que as licenciaturas possuem os maiores índices de evasão do sistema UTFPR.
2. Fórum dos cursos de engenharia – FORENG: No III FORENG, um dos temas abordados foi: problemas de evasão e reprovação nas engenharias; ações para minimizá-los. Na sequência, foram discutidos nos demais fóruns ou encaminhado como tema de discussão nas semanas de planejamento dos campi: Fórum dos Cursos de Tecnologia de Informação e Comunicação - FORTIC, Fórum dos Cursos de Tecnologia – FORTEC, Fórum dos Cursos Singulares – FORSING e nos fóruns das áreas.
3. A PROGRAD reformulou o calendário acadêmico, destinando os dois primeiros dias de cada semestre exclusivamente para acolhida aos ingressantes. Além disso, com base em pesquisas de saúde mental e qualidade de vida dos universitários, no meio de cada semestre, uma semana foi destinada para planejamento e capacitação dos servidores, em que suspendem as atividades de ensino como os estudantes de graduação, para que tanto os servidores quanto os estudantes tenham um momento para reestruturas as demandas de ensino-aprendizagem.
4. Atualmente, a PROGRAD está analisando quais as possibilidades para modificação do processo seletivo, em que no início de cada ano sejam chamados os estudantes do primeiro e do segundo semestre letivo.
5. Fórum das disciplinas do núcleo básico dos bacharelados da UTFPR – FORBAS: discussões para melhoria dos índices de aprovação das disciplinas de cálculo diferencial e integral 1, física 1 e geometria analítica e álgebra linear. Proposta de uma reformulação sistêmica das disciplinas de matemática e de física. Inclusão de disciplinas de matemática básica para os cursos de engenharia (em andamento, FORBAS e FORENG).

6. A Assessoria de Assuntos Estudantis – ASSAE, juntamente com a PROGRAD, estimula à permanência dos estudantes com programas de auxílio financeiro (auxílio estudantil, monitorias, bolsa permanência, PEC-G, programas de dupla diplomação, projetos de trabalho de conclusão de curso, PIBID, Residência Pedagógica), programas de qualidade de vida e protagonismo estudantil, programa de auxílio à participação de discentes em eventos, além dos atendimentos especializados com equipes multidisciplinares do Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil - NUAPE e/ou Departamento de Educação - DEPED de cada campus.
7. Criação de comissões que atuam diretamente ou indiretamente com o fenômeno da evasão: Comissão Permanente de Saúde Mental e Qualidade de Vida, Comissão Institucional Permanente de Análise dos Índices de Evasão, Retenção e Conclusão dos Cursos de Graduação no âmbito da UTFPR e a Comissão para análise da implementação de disciplinas de matemática básica para todos os cursos de engenharia do sistema UTFPR.
8. Subsidio para a reestruturação de todos os cursos de graduação da UTFPR até o 2022, visando a permanência dos estudantes através dos Projetos Pedagógicos dos Cursos – PPC e novas metodologias (oficinas de capacitação de docentes). Criação do Programa de Desenvolvimento Profissional Docente (aperfeiçoamento da prática docente); Programa de Formação Continuada (oficinas de projetos de curso e de projetos de disciplinas aos 109 cursos de graduação – finaliza em 2020), Reestruturação do Conselho de Graduação e Educação Profissional – COGEP; Aprovação das diretrizes dos cursos de graduação da UTFPR; Atualização do Regulamento da Organização Didático-Pedagógica dos Cursos de Graduação;
9. Atualização dos Relatórios Analíticos de Gestão – RAG, para extrair dados quantitativos e relatórios adequados as necessidades dos gestores;
10. Finalização e implementação dos questionários qualitativos referentes a permanência dos estudantes.

A PROGRAD priorizou a implementação das ações macros, com a expectativa de mitigar os fenômenos da evasão, retenção e conclusão, como consequência natural no processo, mas devido ao longo período para realização dessas ações os resultados ainda não podem ser analisados. P.ex. reestruturação dos PPCs, atualização dos documentos da graduação e elaboração de ferramentas de diagnóstico dos cursos.

Com a resposta é possível aduzir que a preocupação com a evasão não foi efêmera, mesmo depois do Reuni continuou existindo.

As conclusões da Audin (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2019a, p. 23) foram:

Em face dos exames realizados, foram apresentadas as ações que foram ou estão sendo implementadas para reduzir os índices de evasão e retenção e o número de vagas ociosas dos cursos de graduação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), tanto pela PROGRAD como pelos DIRGRAD e Coordenadores de curso.

Em termos financeiros, segundo Relatório de Gestão de 2018, cada aluno tem custo anual de R\$ 18.020,17. Desta forma, mostra-se imprescindível a dedicação de esforços para mitigar evasão dos cursos de graduação.

Importante observar que ter políticas públicas institucionalizadas para mitigar o problema da evasão e retenção de alunos bem como aumentar o número de concluintes nos cursos de graduação é o assunto de maior relevância. Programas isolados se perdem no decurso do tempo, o contrário do que se acredita que acontece com as ações institucionalizadas.

Acresce-se que durante a realização dos trabalhos observou-se proatividade da Pró-reitoria de Graduação em institucionalizar e criar oportunidades para aumentar a atratividade dos cursos de graduação da UTFPR. Dentre as ações mais citadas, a oferta de cursos para reformular a matriz curricular dos cursos, oferta de cursos de metodologias de ensino para tornar as aulas mais atrativas, e a atualização dos regulamentos RODP são as ações que os coordenadores acreditam que irão auxiliar de forma efetiva na permanência do aluno na instituição.

Enfim, conclui-se que há necessidade de se analisar os posicionamentos dos coordenadores, as ações que estão sendo implementadas (boas práticas), bem como as sugestões à PROGRAD a fim de se difundir as melhores práticas por meio da implementação de políticas institucionalizadas para combater a evasão e retenção dos cursos de graduação da UTFPR.

As conclusões revelam a preocupação da instituição, principalmente em nível de PROGRAD, no enfrentamento do problema.

Não obstante tudo que foi e está sendo feito, o maior problema identificado na literatura e pelos entrevistados, a falta de condições efetivas para a permanência dos estudantes na instituição, não foi considerada pelas auditorias. A clareza institucional do problema existe, e historicamente vem sendo alocado recursos próprios na assistência estudantil. Mas, as possibilidades-limite da instituição são reduzidas, particularmente depois do Governo Bolsonaro, no qual o orçamento discricionário das universidades está sendo sistematicamente diminuído.

Nestes termos é possível afirmar que, apesar da intenção explícita na meta da taxa de sucesso de 90% colocada no Reuni, o descompasso entre as políticas para a educação superior e outras políticas públicas inviabilizam a consecução da meta. Quando se precisa trabalhar diuturnamente para comer, estudar deixa de ser uma opção. Nestes termos, a existência de vagas e um sistema de cota para o ensino superior não representa a viabilização do projeto de democratização.

Para além das auditorias internas e externas, foram levantados os dados referentes à execução das ações pactuadas pela UTFPR na implantação do Reuni, os quais constam no Quadro 8.

Quadro 8 – Nível de execução das ações pactuadas pela UTFPR na implantação do Reuni

Metas	1	2	3	4	5
Aumentar vagas nos cursos existentes (unificação do módulo de 44 vagas)					X
Ofertar novos bacharelados, preferencialmente curso de engenharia					X
Ofertar novas licenciaturas – uma por campus					X
Ofertar cursos adicionais atendidas as prioridades anteriores					X
Consolidar processo de reserva de 50% das vagas para alunos da rede públicas					X
Realizar a Feira de Profissões e Exposição Tecnológica (ExpoUT)				X	
Agendar visitas de estudantes de escolas públicas à UTFPR			X		
Implementar inclusões no Portal da UTFPR				X	
Implantar o Pré-Vestibular Social		X			
Implantar estágio/práticas acadêmicas para alunos de licenciatura para o ensino básico				X	
Implantar a Semana de Ambientação aos calouros			X		
Implantar o Programa de Assistência Estudantil				X	
Implantar o Programa de Monitoria					X
Implantar o Programa de Tutoria		X			
Implantar o Núcleo de Educação					X
Avaliar e readequar os PPCs				X	
Reformular as Diretrizes para os Colegiados de Curso				X	
Implantar a assessoria acadêmica na coordenação de curso		X			
Ampliar a mobilidade acadêmica (Regulamento interno)			X		
Implantar melhorias nas bibliotecas			X		
Implantar o Núcleo de Atendimento Acadêmico				X	
Ampliar a Infraestrutura de laboratórios e ambientes didáticos				X	
Implantar o Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA)			X		
Implantar bolsas de incentivo à docência para estudantes da pós graduação		X			
Ampliar a interação da graduação com a pós graduação			X		

Metas	1	2	3	4	5
Ampliar a política de capacitação e qualificação docente			X		
Ampliar as atividades comunitárias, sociais, esportivas e culturais					X
Implantar o representante de turma		X			
Apoiar o trabalho de conclusão de curso (TCC)			X		
Ampliar os Programas de Iniciação Científica e Programa de Educação Tutoria (PET)				X	
Ampliar a oferta de estágios curriculares			X		
Ampliar, revitalizar os espaços de convivência acadêmica			X		
Ampliar a inclusão digital		X			
Consolidar o Centro de Línguas Estrangeiras Modernas			X		
Implantar turmas especiais		X			
Ampliar as políticas de inclusão – NAPNEs			X		
Implantar hotéis tecnológicos, incubadores e empresas juniores nos campi				X	
Ampliar as atividades de extensão					X
Implantar o programa de acompanhamento do egresso		X			
Realizar mesa redonda com egressos	X				
Apoiar atividades técnico- científicas aos egressos			X		
Apoiar a Associação de Egressos	X				
Implantar o PAV			X		
Aprimorar o acompanhamento de desempenho estudantil para rastrear as vagas disponíveis			X		
Ampliar a flexibilização por meio do ajuste do PPC				X	
Avaliar as atividades formativas integrada ao currículo (TCC, estágio e atividades complementares)				X	
Reavaliar as Diretrizes Curriculares Internas dos cursos de graduação				X	
Reavaliar as metodologias pedagógicas atuais aplicadas		X			
Sistematizar procedimentos de realimentação de diversos segmentos visando a atualização curricular			X		
Implantar e/ou ampliar os núcleos básicos nos cursos de graduação.			X		

Metas	1	2	3	4	5
Implantar na reforma curricular módulos e itinerários curriculares alternativos e flexíveis, visando à mobilidade acadêmica e a dupla diplomação		X			
Criar programas de orientação psicopedagógica e vocacional		X			
Reformular DCIS, regulamentos e PPCs			X		
Promover a integração com a comunidade externa e escolas de educação básica por meio da EXPOUT		X			
Formular grupos articulados entre diversos níveis de ensino visando a integração em projetos de iniciação científica		X			
Implantar cursos de licenciatura					X
Implantar atividades práticas e de estágio dos alunos de licenciatura nos cursos técnicos	X				
Implantar programas de formação e capacitação pedagógica para docentes			X		
Capacitar os docentes para utilização de tecnologias de informação e comunicação (TICs)				X	
Implantar as Semanas de Planejamento de Ensino					X
Promover a participação em seminários, congressos de capacitação pedagógica		X			
Introduzir aos cursos de graduação a modalidade semipresencial (20% da carga horária)		X			
Implantar, no Portal da UTFPR, as ferramentas de apoio pedagógico ao docente		X			
Implantar programas de formação e capacitação pedagógica para docentes				X	
Avaliar as ações pedagógicas atuais desenvolvidas nos cursos de graduação				X	
Ampliar e facilitar os processos de transferências internas e externas					X
Ampliar os intercâmbios nacionais e internacionais					X
Flexibilizar o aproveitamento de créditos decorrentes de intercâmbio e de mobilidade Acadêmica					X
Ampliar as parcerias com outras Instituições e os programas de dupla diplomação					X

Metas	1	2	3	4	5
Ampliar o processo de conscientização interna para as questões relativas à inclusão		X			
Capacitar docentes e técnicos administrativos para questões relacionadas à inclusão de estudantes portadores de necessidades especiais (PNEEs)		X			
Investir em acessibilidade					X
Buscar conceito máximo no quesito acessibilidade na avaliação dos cursos de graduação (ACG)					X
Ampliar cursos e/ou atividades de extensão voltadas aos PNEEs			X		
Manter e acompanhar a política de acesso à universidade para estudantes oriundos da rede pública (reserva de 50%)					X
Fomentar junto à pós graduação novas linhas de pesquisa relacionadas ao tema de inclusão, em especial, tecnologia assistiva		X			
Incluir a disciplina de LIBRAS nos cursos de licenciaturas					X
Implantar o pré-vestibular social		X			
Ampliar os programas de assistência estudantil					X
Implantar 250 bolsas permanência a estudantes de baixa renda					X
Implantar o setor de atendimento acadêmico priorizando a seleção de bolsas de monitoria para estudantes de baixa renda		X			
Estabelecer a inclusão de 50% de estudantes de baixa renda em cursos de extensão		X			
Aumentar a isenção de estudantes de baixa renda nos processos seletivos	X				
Ampliar os laboratórios livres de informática com acesso à Internet			X		
Ampliar em 100% os serviços de atendimento médico-odontológicos		X			
Ampliar as vagas de alunos de baixa renda nos cursos do Centro Acadêmico de Línguas Estrangeiras e nos estágios internos oferecidos na instituição		X			
Ampliar o número de ofertas de estágio e emprego	X				
Expandir intercâmbios internacionais					X
Aumentar a participação de servidores e discentes em projetos sociais		X			
Aumentar a participação da comunidade em eventos científicos, tecnológicos, culturais e esportivos			X		
Aumentar os processos para depositar e licenciar patentes				X	

Metas	1	2	3	4	5
Aumentar as bolsas de extensão				X	
Aumentar a participação de servidores em projetos de transferência de tecnologia			X		
Consolidar os programas já existentes				X	
Ampliar em 20% o número de alunos de pós-graduação envolvidos em atividades de ensino na graduação	X				
Incremento de 50% na participação de estudantes de graduação em projetos de pesquisa de pós-graduação		X			
Atualizar e implantar laboratórios de pesquisa				X	
Duplicar a oferta de cursos pós-graduação stricto sensu				X	

Nota: 1: não realizado; 2: algumas ações realizadas; 3: realizado parcialmente; 4: realizado quase que integralmente; 5: concluído.

Fonte: Questionário respondido pelo Prof. Maurício Alves Mendes.

A média geral obtida no levantamento foi de 3,28. Em termos práticos, o resultado está situado entre **realizado parcialmente** e **realizado quase que integralmente**, com maior proximidade de **realizado parcialmente**.

Das 98 ações pactuadas, seis não foram realizadas, 26 apresentaram alguma atividade realizada, 23 foram realizadas parcialmente, 21 quase que integralmente e 22 integralmente.

Das 98 ações pactuadas, 67 são diretamente relacionadas com a evasão. Destas, a média obtida foi de 3,31, muito próxima da média geral. O resultado foi obtido com uma não realizada, 19 apresentaram alguma atividade realizada, 19 foram realizadas parcialmente, 15 quase que integralmente e 13 integralmente. Deve ser destacado que as ações mais importantes, relacionadas a oferta de novos cursos e a ampliação de vagas foram integralmente concluídas.

Fez-se, também, nos Relatórios de Gestão, o levantamento da situação do Campus Medianeira. Inicialmente, foi aferido o número de vagas ofertadas entre 2008 (primeiro ano de implantação do Reuni, até 2021):

- a) por curso (Tabela 18);
- b) por modalidade (Tabela 19).

Deve ser destacado que o Campus Medianeira não participou do Reuni 2.

Tabela 18 – Vagas ofertadas por curso no Campus Medianeira – 2008 a 2021

(continua)

Modalidade/Curso	Vagas						
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Bacharelados							
Ciência da Computação	0	0	0	44	88	88	88
Engenharia Ambiental	0	0	88	88	88	88	88
Engenharia de Alimentos	0	0	88	88	88	88	88
Engenharia de Produção	0	0	88	88	88	88	88
Engenharia Elétrica	0	0	0	44	88	88	88
Licenciatura							
Química*	0	0	0	0	0	88	88
Tecnologias							
Alimentos	52	26	52	52	52	52	52
Gestão Ambiental	88	88	88	88	88	88	88
Manutenção Industrial	52	52	52	52	52	52	52
Total	192	166	456	544	632	720	720
Modalidade/Curso	Vagas						
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Bacharelados							
Ciência da Computação	88	88	88	88	88	88	88
Engenharia Ambiental	88	88	88	88	88	88	88
Engenharia de Alimentos	88	88	88	88	88	88	88
Engenharia de Produção	88	88	88	88	88	88	88
Engenharia Elétrica	88	88	88	88	88	88	88
Licenciatura							
Química*	88	88	88	88	88	88	88

Tabela 18 – Vagas ofertadas por curso no Campus Medianeira – 2008 a 2021

(conclusão)

Modalidade/Curso	Vagas						
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Tecnologias							
Alimentos	52	52	52	60	60	60	60
Gestão Ambiental	88	88	88	88	88	88	88
Manutenção Industrial	52	52	52	60	60	60	60
Total	720	720	720	728	728	728	728

Nota: * Curso iniciado no 1º semestre de 2013.
Fonte: Adaptado Relatório Analítico de Gestão.

Tabela 19 – Vagas ofertadas por modalidade no Campus Medianeira – 2008 a 2021

Modalidade	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Bacharelados	0	0	264	352	440	440	440
Licenciaturas	0	0	0	0	0	88	88
Tecnologias	192	166	192	192	192	192	192

Modalidade	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Bacharelados	440	440	440	440	440	440	440
Licenciaturas	88	88	88	88	88	88	88
Tecnologias	192	192	192	200	200	200	200

Fonte: Adaptado Relatório Analítico de Gestão.

Observa-se que o número de vagas ofertadas desde 2018 está estabilizado em 728 vagas. O número representa um acréscimo de 536 vagas (279,17%) do total ofertado em 2008 em nível superior. Deve ser considerado que, em 2008, ainda estavam em funcionamento dois cursos técnicos de nível médio, os cursos técnicos em Química e em Segurança do Trabalho. Organizando a oferta por modalidade, verifica-se que a oferta nas tecnologias permaneceu estável durante todo o período. As novas vagas passaram a ser ofertadas nas engenharias e em um curso de licenciatura. Atualmente, as engenharias representam 60,44% das vagas ofertadas no Campus Medianeira.

Em relação ao número de matrículas, o crescimento foi maior que registrado no crescimento de vagas ofertadas, sendo 344,98% (de 418 matrículas em média em 2008 para 1.860 em 2021) conforme aponta a Tabela 20. O fato deve-se a fatores como duração dos cursos e retenção.

Tabela 20 – Matrículas nos cursos superiores do Campus Medianeira – 2008 a 2021

Semestre	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
1º semestre	367	549	931	1082	1347	1509	1752
2º semestre	468	622	1009	1222	1361	1590	1740
Média	418	586	970	1152	1354	1550	1746
Semestre	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
1º semestre	1869	1987	2037	2089	1995	2038	1898
2º semestre	1901	1962	2032	2005	1949	1907	1821
Média	1885	1975	2035	2047	1972	1973	1860

Fonte: Adaptado Relatório Analítico de Gestão.

Na Tabela 21 são apresentados o número de formados por curso no Campus Medianeira entre 2011 e 2021.

Tabela 21 – Formados por curso no Campus Medianeira – 2011 a 2021

(continua)

Modalidade/Curso	Ano					
	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Bacharelados						
Ciência da Computação	9*	19*	25*	26	28	45
Engenharia Ambiental	0	0	0	4	8	15
Engenharia de Alimentos	0	0	0	5	17	31
Engenharia de Produção	0	0	0	0	1	8
Engenharia Elétrica	0	0	0	0	0	3
Licenciatura						
Química*	0	0	0	4	0	4

Tabela 21 – Formados por curso no Campus Medianeira – 2011 a 2021

(conclusão)

Modalidade/Curso	Ano					
	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Tecnologias						
Alimentos	24	27	20	17	26	14
Gestão Ambiental	56	36	33	48	22	18
Manutenção Industrial	26	24	41	27	11	29
Total	115	106	119	131	113	167
Modalidade/Curso	Vagas					
	2017	2018	2019	2020	2021	
Bacharelados						
Ciência da Computação		52	52	57	46	28
Engenharia Ambiental		15	23	18	6	18
Engenharia de Alimentos		30	23	21	15	19
Engenharia de Produção		3	10	20	12	14
Engenharia Elétrica		12	22	27	21	25
Licenciatura						
Química*		5	6	11	5	13
Tecnologias						
Alimentos		7	13	23	3	9
Gestão Ambiental		30	16	9	10	9
Manutenção Industrial		16	59	36	10	9
Total		170	224	222	128	144

Nota: * Alunos do curso de Engenharia de Produção Agroindustrial migrados para o curso de Engenharia de Produção.

Fonte: Adaptado Relatório Analítico de Gestão.

Na Tabela 22 os números apresentados na Tabela anterior, considerando o mesmo período, são apresentados por modalidade de ensino.

Tabela 22 – Formados por modalidade de ensino no Campus Medianeira – 2008 a 2021

Modalidade	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Bacharelados	9	19	25	35	54	102	112
Licenciatura	0	0	0	4	0	4	5
Tecnologias	106	87	94	92	59	61	53
Modalidade	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Bacharelados	130	143	100	104	9	19	25
Licenciatura	6	11	5	13	0	0	0
Tecnologias	88	68	23	27	106	87	94

Fonte: Adaptado Relatório Analítico de Gestão.

Observa-se que o número de formados é muito menor que o de vagas ofertadas no início dos respectivos cursos. Mesmo o cálculo da evasão sendo realizado de maneiras diversas, conforme exposição feita no referencial teórico, com estes números é possível projetar que a evasão no Campus Medianeira é ainda maior que a levantada em diferentes momentos por auditorias internas e externas, e em momento algum se aproximou do percentual pactuado pela UTFPR na adesão do Reuni (90%).

Se for considerado que a duração média dos cursos ofertados é de quatro e que a oferta de vagas está estabilizada desde 2013 entre 720 e 728 vagas anuais, então, para se chegar ao percentual pactuado de 90%, o número anual de formados deveria ser de aproximadamente 650. O maior número alcançado foi no ano de 2018, com 224 formados, um percentual pouco maior que 30% das vagas ofertadas considerando a conclusão dos cursos no tempo previsto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo compreender a eficácia das medidas voltadas para a redução da evasão nos cursos superiores ofertados no Campus Medianeira da UTFPR, durante e depois da implantação do Reuni, para o alcance dos resultados pactuados.

A hipótese proposta para responder à pergunta subjacente ao objetivo foi: as medidas adotadas de combate a evasão no Campus Medianeira não produziram a taxa de sucesso de 90% estabelecida na pactuação do Reuni, a qual se confirmou.

Na mensuração da variável independente, ações para redução da evasão, verificou-se que, mesmo parcialmente, ações foram e continuam sendo adotadas para a redução da evasão. Na medida da variável dependente, taxas de evasão do Campus Medianeira, apesar de divergências de cálculos, fato corroborado na literatura, os resultados permaneceram muito distantes do pactuado.

Em relação as causas da evasão, foi identificado que as mesmas estão mapeadas na literatura, com destaque para os fatores financeiros, acadêmicos e aspectos psicológicos e individuais. Para além do mapeado na literatura, foi identificado o papel do professor que pode ser positivo ou negativo. Este foi um achado importante do estudo.

Ficou evidente que a instituição pode fazer muito pouco ou nada em relação aos fatores extrínsecos. Nestes termos, uma taxa de sucesso, como foi proposto no Reuni é inalcançável.

Como principal achado do estudo, a constatação que apenas com condições efetivas para a permanência dos estudantes ocorrerá uma diminuição significativa dos índices de evasão.

A democratização efetiva ocorrerá com uma melhor condição socioeconômica das famílias, algo que está fora dos muros das universidades e, também, do MEC. A massificação no acesso ao ensino superior público, ocorrida na década de 2000, não trouxe taxas de sucesso sequer equivalentes.

No que tange os objetivos específicos, constatou-se que:

- a) a UTFPR assumiu 98 compromissos na pactuação do Reuni. Os principais objetivos, ampliação de vagas e cursos e adequação/ampliação da estrutura, extrapolaram o proposto. Compromissos como a taxa de sucesso de 90% e a relação de um professor para 18 alunos não foram alcançados;
- b) no geral e em relação à evasão, a consecução das ações pactuadas foi classificada entre realizado parcialmente e realizado quase que integralmente;
- c) a adesão ao Reuni ocorreu quase que como imposição e foi feita de forma bastante apressada. A adesão 52 das 54 universidades determinaram a adesão da UTFPR em período eleitoral. A ideia inicial era aguardar o pleito para fazer a adesão. O COUNI teve apenas a possibilidade de referendar a proposta apresentada pela Reitoria;
- d) a taxa de evasão de evasão da UTFPR em 2010 era de 16,77%. Após ações decorrentes do Reuni e também de ações que extrapolaram o Reuni, o índice decaiu para 14,17%, mantendo tendência de queda. O Campus Medianeira sempre apresentou média de evasão maior que a da instituição. Mesmo sendo consenso na literatura que existem distintas fórmulas para o cálculo da evasão, a análise da entrada e saída produzem uma evasão muito superior à registrada nas auditorias interna e externa;
- e) as causas da evasão existentes convergem com a literatura existente. Chamou muito a atenção o período em que majoritariamente ela ocorre, o primeiro ano do curso. A reprovação tem ligação direta com o abandono. A questão da assistência estudantil, amplamente destacada pelos entrevistados, foi quase que desconsiderada pelas auditorias realizadas;
- f) as licenciaturas, seguida das tecnologias apresentam maior percentual de evasão. Os bacharelados apresentam os menores percentuais na UTFPR e no Campus Medianeira.

A principal limitação do estudo é o procedimento técnico empregado, o estudo de caso. É consenso que os estudos de caso são limitados metodologicamente. O rigor de um estudo de caso é limitado e existe dificuldade de generalização.

Como sugestão para trabalhos futuros, a realização de mais estudos com o objeto Reuni em outras instituições que aderiram ao Reuni. Sugere-se, ainda, que outros atores, como evadidos e professores, sejam escutados. A política recente que mudou a realidade das universidades federais brasileiras ainda precisa ser melhor compreendida.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 81-93, nov. 2002. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712002000200002. Acesso em: 3 fev. 2021.

ANDRIOLA, W. B.; ANDRIOLA, C. G.; MOURA, C. P. Opiniões de docentes e coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 365-382, jul./set. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000300006>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000300006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 17 fev. 2021.

ANDRIOLA, W. B.; SULIANO, D. C. Avaliação dos impactos sociais oriundos da interiorização da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. 243, p. 282-298, maio/ago. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/339512841>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812015000200282&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 23 fev. 2021.

ARAÚJO, C. B. de; SANTOS, L. M. M. dos. O REUNI na opinião dos gestores de uma universidade pública. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26 n. 3, p. 642-651, set./dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822014000300013>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000300013&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 5 mar. 2021.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DE 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**. Brasília, DF: Andifes, 2003. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1363027779Proposta_expansao_Lula.pdf. Acesso em: 1 abr. 2021.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais**. Brasília, DF: Andifes, 2019. Disponível em: https://www.ufes.br/sites/default/files/anexo/v_pesquisa_do_perfil_dos_graduandos_16_de_maio.pdf. Acesso em 29 mar. 2021.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. Diagnóstico da ocupação das vagas discentes nas universidades federais: INEP. Brasília, DF: Andifes, 2016. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/?p=48799>. Acesso em: 24 fev. 2021.

BACKES, D. A. P. Análise sobre a influência do sistema de seleção unificada (SiSU) na evasão do curso de administração da Universidade Federal de Mato Grosso. **Revista de Administração do Sul do Pará**, v. 2, n. 1, p. 79-105, jan./abr. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333659217_ANALISE_SOBRE_A_INFLUENCIA_DO_SISTEMA_DE_SELECAO_UNIFICADA_SiSU_NA_EVASAO_DO_CURSO_DE_ADMINISTRACAO_DA_UNIVERSIDADE_FEDERAL_DE_MATO_GROSSO. Acesso em: 5 fev. 2021.

BAGGI, C. A. dos S.; LOPES, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), Sorocaba, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772011000200007>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772011000200007&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 27 abr. 2021.

BARBOSA, J. P. G. *et al.* A adoção do SISU e a evasão na Universidade Federal de Uberlândia. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 2, p. 722-738, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8352>. Acesso em: 5 fev. 2021.

BARBOSA, M. P.; PETTERINI, F. C.; FERREIRA, R. T. Política de expansão das universidades federais: é possível potencializar os impactos econômicos? **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 24, n. 1, p. 3-24, jan./fev. 2020. DOI: <http://doi.org/10.1590/1982-7849rac2020190230>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552020000100003&tlng=pt. Acesso em: 28 fev. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROSO, M. F.; FALCÃO, E. B. M. Evasão universitária: o caso do Instituto de Física da UFRJ. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM ENSINO DE FÍSICA, 9., 2004, Jaboticatubas. **Anais eletrônicos [...]**. Jaboticatubas: Sociedade Brasileira da Física, 2004. Disponível em: <https://www.if.ufrj.br/~carlos/pef/materiais/marta-epef2004-evasao-co12-2.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2021.

BEISIEGEL, C. de R. O plano nacional de educação. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 106, p. 217-231, mar. 1999. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15741999000100011>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000100011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 8 fev. 2021.

BENATTI, V. P. M. **Dificuldade de permanência na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul**: a realidade do estudante pobre e negro na Unidade Universitária de Dourados. 2017. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1255>. Acesso em: 5 fev. 2021.

BOLLMAN, M. da G. N. Revendo o Plano Nacional de Educação proposta da sociedade brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 657-676, jul./set. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000300002>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000300002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 12 fev. 2021.

BORGES, M. C.; AQUINO, O. F. 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, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/4584>. Acesso em: 2 abr. 2021.

BRAGA, M. J.; XAVIER, F. P. Transição para o ensino superior: aspiração dos alunos do ensino médio de uma escola pública. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 62, p. 245-259, out./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.46817>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602016000400245&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão n^{os} 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n^{os} 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo n^o 186/2008. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 26 mar. 2021.

BRASIL. Controladoria-Geral da União. Controladoria Regional da União no Estado do Paraná. **Relatório de avaliação dos resultados da gestão**: unidade auditada: Universidade Tecnológica Federal do Paraná: exercício 2017. Curitiba: CRU no Estado do Paraná, 2018. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/transparencia/auditoria/cgu/2017-evasao-no-ensino-superior-ra201701759>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Controladoria-Geral da União. Controladoria Regional da União no Estado do Paraná. **Relatório de auditoria anual de contas**: unidade auditada: Universidade Tecnológica Federal do Paraná: exercício 2016. Curitiba: CRU no Estado do Paraná, 2017a. Disponível em: <https://auditoria.cgu.gov.br/download/9938.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 22 do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 74, p. 7760-7761, 18 abr. 1997a. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/04/1997&jornal=1&pagina=4&totalArquivos=80>. Acesso em: 5 fev. 2021.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 79, p. 7, 25 abr. 2007a. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=7&data=25/04/2007>. Acesso em: 1 abr. 2021.

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 241, p. 2-9, 18 dez. 2017b. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=515&pagina=2&data=18/12/2017>. Acesso em: 26 mar. 2021.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Senado Federal, 2005a. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 7, p. 1-20, 10 jan. 2001. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=10/01/2001&jornal=1&pagina=186&totalArquivos=446>. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005. Dispõe sobre a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 195, p. 1-2, 10 out. 2005b. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=10/10/2005>. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 120-A, p. 1-7, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1000&pagina=1&data=26/06/2014>. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm#:~:text=LEI%20No%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971.&text=Fixa%20Diretrizes%20e%20Bases%20para,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAsncias. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 225-A, p. 1-2, 25 nov. 1995. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=25/11/1995&jornal=1000&pagina=1&totalArquivos=16>. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília, DF: MEC, 1997b. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&coobra=27010. Acesso em: 4 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 18, p. 80-81, 27 jan. 2010. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=80&data=27/01/2010>. Acesso em: 5 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais**: Reuni 2008: relatório de primeiro ano. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2069-reuni-relatorio-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 2 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reuni**: Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Brasília, DF: MEC, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Chamada Pública MEC/SESU nº 08/2007**. Seleção pública de propostas para apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais. Brasília: Secretaria de Educação Superior, 2007c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/minutareuni.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2022.

BRINGEL, B. O futuro anterior: continuidades e rupturas nos movimentos estudantis do Brasil. **EccoS: Revista Científica**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 97-121, jan./jun. 2009. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.v11i1.1529>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/1529#:~:text=No%20caso%20brasileiro%2C%20a%20quest%C3%A3o,e%202008%2C%20podem%20provocar%20no.> Acesso em: 2 abr. 2021.

BRITTO, T. F. Passo a passo no Legislativo: os caminhos do Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional. In: GOMES, A. V. A.; BRITTO, T. F. de (org.). **Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas**. Brasília, DF: Edições Câmara da Câmara dos Deputados; Edições Técnicas do Senado Federal, 2015. p. 19-39. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_boletim/bibli_bol_2017/Bol19_02.pdf. Acesso em: 28 mar. 2021.

BUENO, J. L. O. A evasão de alunos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 5, p. 9-16, ago. 1993. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000200002>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000200002#:~:text=A%20evas%C3%A3o%20de%20alunos%20%C3%A9,universit%C3%A1ria%20e%20%C3%A0%20estrutura%20curricular.. Acesso em: 3 fev. 2021.

CARVALHO, C. H. A. de. Política para a educação superior no governo Lula: expansão e financiamento. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 58, p. 209-244, jun. 2014. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i58p209-244>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/82397>. Acesso em: 2 abr. 2021.

CASTRO, C. M. **A prática da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

CASTRO, S. O. de *et al.* O Reuni a partir de uma revisão sistemática da literatura. **Nucleus: Revista Científica da Fundação Educacional de Ituverava**, Ituverava, v. 16, n. 1, p. 409-422, abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.3738/1982.2278.3108>. Disponível em: <http://www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/3108>. Acesso em: 23 abr. 2021.

CHAVES, V. L. J.; AMARAL, N. C. Política de expansão da educação superior no Brasil: o PROUNI e o FIES como financiadores do setor privado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 49-72, out./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698162030>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000400049&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 28 mar. 2021.

CHRISTO, M. M. S.; RESENDE, L. M. M. de; KUHN, T. do C. G. Porque os alunos de engenharia desistem de seus cursos: um estudo de caso. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 29, n. 1, p. 154-168, jan./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.32930/nuances.v29i1.4391>. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/4391>. Acesso em: 29 mar. 2021.

CISLAGHI, J. F. A formação profissional dos assistentes sociais em tempos de contrarreformas do ensino superior: o impacto das mais recentes propostas do governo Lula. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 106, p. 241-266, abr./jun. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-66282011000200004>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282011000200004&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 24 fev. 2021.

CONTANDRIOPOULOS, A.-P. *et al.* **Saber preparar uma pesquisa**: definição, estrutura, financiamento. 3. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.

COSTA, D. D. da; FERREIRA, N.-I. de B. O PROUNI na educação superior brasileira: indicadores de acesso e permanência. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 22, n. 1, p. 141-163, jan./abr. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772017000100008>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000100141&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 28 mar. 2021.

COULON, A. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

CUNHA, L. A. O ensino superior no octênio FHC. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302003000100003>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000100003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 1 abr. 2021.

DAVOK, D. F.; BERNARD, R. P. Avaliação dos índices de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 503-522, jul. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000200010>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772016000200503&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 27 abr. 2021.

DEMETRIOU, C.; SCHMITZ-SCIBORSKY, A. Integration, motivation, strengths and optimism: retention theories past, present and futures. *In*: NATIONAL SYMPOSIUM ON STUDENT RETENTION, 7., 2011, Charleston. **Proceedings** [...]. Norman: University of Oklahoma, 2011. p. 300-312. Disponível em: <https://studentsuccess.unc.edu/wp-content/uploads/sites/10139/2012/11/Demetriou-and-Schmitz-Sciborski.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2021.

DONOSO, S.; SCHIEFELBEIN, E. Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, v. 33, n. 1, p. 7-27, 2007. DOI:

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052007000100001>. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052007000100001&lng=en&nrm=iso&tlng=en. Acesso em: 5 fev. 2021.

EMBIRUÇU, M.; FONTES, C.; ALMEIDA, L. Um indicador para a avaliação do desempenho docente em instituições de ensino superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 795-820, out./dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362010000400008>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000400008&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 11 mar. 2021.

ESCOBAR, H. Fábricas de conhecimento: o que são, como funcionam e para que servem as universidades públicas de pesquisa. **Jornal da USP**, São Paulo, 5 abr. 2019. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/fabricas-de-conhecimento/>. Acesso em: 21 set. 2020.

FAVATO, M. N.; RUIZ, M. J. F. REUNI: política para a democratização da educação superior? **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 12, n. 2, p. 448-463, maio/ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271992365>. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2365>. Acesso em: 2 abr. 2021.

FIALHO, M. G. D. **A evasão escolar e a gestão universitária**: o caso da Universidade Federal da Paraíba. 2014. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/5920?locale=pt_BR. Acesso em: 25 abr. 2021.

FRAGA, C. K. *et al.* A fundação do curso de Serviço Social em universidades públicas federais no Rio Grande do Sul: contradições, possibilidades e desafios ao desenvolvimento local-regional. **Interações**: Revista Internacional de Desenvolvimento Social, Campo Grande, v. 21, n. 3, p. 513-527, jul./set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.20435/inter.v21i3.2883>. Disponível em: <https://interacoesucdb.emnuvens.com.br/interacoes/article/view/2883>. Acesso em: 5 mar. 2021.

FRANÇA, V. UFRJ – Conexão UFRJ. **Cortes orçamentários na ciência ainda mais amargos em 2021**. 22 mar. 2021. Disponível em: <https://conexao.ufrj.br/2021/03/22/cortes-orcamentarios-na-ciencia-ainda-mais-amargos-em-2021/>. Acesso em: 28 mar. 2021.

FRITSCH, R. A problemática da evasão em cursos de graduação em uma universidade privada. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd*, 37., 2015, Florianópolis. **Anais eletrônicos [...]**. Florianópolis: ANPEd, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt11-3986.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2021.

GAIOSO, N. P. de L. **A evasão discente na educação superior**: na perspectiva dos de alunos e dirigentes. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/handle/123456789/1234>. Acesso em: 9 fev. 2021.

GILIOI, R. de S. P. **Evasão em instituições federais de ensino superior no Brasil**: expansão da rede, SISU e desafios. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2016. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/28239>. Acesso em: 3 fev. 2021.

GISI, M. L. A educação superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 17, p. 97-112, jan./abr. 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/rde.v6i17.6740>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6740#:~:text=Dados%20obtidos%20mediante%20pesquisa%20realizada,a%20classe%2C%20g%C3%AAnero%20e%20etnia>. Acesso em: 5 fev. 2021.

GODOY, E. V.; ALMEIDA, E. de. A evasão nos cursos de Engenharia e a sua relação com a Matemática: uma análise a partir do COBENGE de 2000 a 2014. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 50-74, set./dez. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.3895/rbect.v13n3.8583>. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/8583>. Acesso em: 29 mar. 2021.

GOMEZ, M. F. *et al.* Evasão na engenharia: o caso dos cursos da UTFPR Câmpus Medianeira tendo como acesso o SISU. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Medianeira, v. 6, n. 13, p. 73-89, 2015. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/4294>. Acesso em: 29 mar. 2021.

GREGÓRIO, J. R. O papel do Banco Mundial na contra reforma da educação superior no Brasil: uma análise dos documentos que precederam o REUNI. **Revista Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 14, 2012. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.10i14.p6852>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6852>. Acesso em: 2 abr. 2021.

GUERREIRO-CASANOVA, D. C.; POLYDORO, S. A. J. Autoeficácia e integração ao ensino superior: um estudo com estudantes de primeiro ano. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 75-88, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872011000100006. Acesso em: 3 fev. 2021.

GUIMARÃES, R. G. **As transformações do mercado do ensino superior e o endividamento estudantil no Brasil**: uma produção do Estado neoliberal. 2018. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/180862>. Acesso em: 26 mar. 2021.

GUMIERO, R. G. Avaliação da expansão do Reuni UFGD no Mato Grosso do Sul. **Interações**: Revista Internacional de Desenvolvimento Social, Campo Grande, v. 20, n. 4, p. 989-1003, out./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.20435/inter.v20i4.2028>. Disponível em: <https://interacoesucdb.emnuvens.com.br/interacoes/article/view/2028>. Acesso em: 6 mar. 2021.

HOED, R. M. **Análise da evasão em cursos superiores**: o caso da evasão em cursos superiores da área de Computação. 2016. Dissertação (Mestrado em Computação Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/22575>. Acesso em: 5 fev. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação superior 2017**: divulgação dos principais resultados. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9704_1-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo&Itemid=30192. Acesso em: 4 fev. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico do censo da educação superior 2017**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6725796. Acesso em: 26 mar. 2021.

KINGSTON, E. Emotional competence and drop-out rates in higher education. **Education + Training**, v. 50, n. 2, p. 128-139, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1108/00400910810862119>. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/00400910810862119/full/html>. Acesso em: 4 fev. 2021.

LARA, L. M. de. **Produção acadêmica em cursos de licenciatura**: comparação entre os docentes de uma universidade tecnológica e de uma clássica. 2021. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/27581>. Acesso em: 10 jan.2022.

LÉDA, D. B.; MANCEBO, D. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 49-64, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/8457>. Acesso em: 2 abr. 2021.

LEITE, J. C. C. (org.). **UTFPR: uma história de 100 anos**. Curitiba: EdUTFPR, 2010. Disponível em: http://portal.utfpr.edu.br/comunicacao/produtos/materiais-comemorativos/livro_centenario_utfpr_site.pdf/view. Acesso em: 28 mar. 2021.

LIMA, E. E.; MACHADO, L. R. de S. Reuni e expansão universitária na UFMG de 2008 a 2012. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 383-406, abr./jun. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623654765>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000200383&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 23 fev. 2021.

LIMA, F. S. de; ZAGO, N. Desafios conceituais e tendências da evasão no ensino superior: a realidade de uma universidade comunitária. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 4, n. 2, p. 366-386, maio/ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v4i2.8651587>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8651587>. Acesso em: 3 fev. 2021.

LIMA, K. Plano Nacional de Educação 2014-2024: nona fase do privatismo e da certificação em larga escala. **Universidade e Sociedade**, n. 55, p. 32-43, fev. 2015. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/7642a1db844d305c70e26b4ee0b1a732_1548264588.pdf. Acesso em: 10 fev. 2021.

LIMA, K. R. de S. O Programa Reuni e os desafios para a formação profissional em Serviço Social. **Revista Katáyisis**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 258-267, jul./dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802013000200012>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802013000200012&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 26 fev. 2021.

LIMA, L. C.; AZEVEDO, M. L. N. de; CATANI, A. M. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a universidade nova. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000100002>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000100002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 16 mar. 2021.

LIMA, M. *et al.* Trajetórias acadêmicas de estudantes dos bacharelados interdisciplinares e do curso de Psicologia: análise de históricos escolares. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 91, p. 395-423, jun. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000200007>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362016000200395&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 5 fev. 2021.

LIMA, P. *et al.* Taxas longitudinais de retenção e evasão: uma metodologia para estudo da trajetória dos estudantes na educação superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 102, p. 157-178, jan./mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362018002701431>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362019000100157&tlng=pt. Acesso em: 28 mar. 2021.

LOBO, R.; LOBO, M. B. de C. M. **Esclarecimentos metodológicos sobre os cálculos de evasão**. Mogi das Cruzes: Instituto Lobo, 2012. Disponível em: https://www.institutolobo.org.br/core/uploads/artigos/art_078.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

LUZ, J. N. N. da. **O Sistema de Seleção Unificada (SiSU) na Universidade Federal de Mato Grosso – campus Cuiabá – e a relação com a democratização do acesso**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMT_a9b897d3d397999af9a2822910f6351d. Acesso em: 5 fev. 2021.

MAGALHÃES, A. M. S.; REAL, G. C. M. A produção científica sobre a expansão da educação superior e seus desdobramentos a partir do Programa Reuni: tendências e lacunas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 23, n. 2, p. 467-489, jul./out. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772018000200011>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772018000200467&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 15 mar. 2021.

MANCIBO, D.; VALE, A. A. do; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan./mar. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206003>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000100031&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 24 abr. 2021.

MAZZETTO, S. E., CARNEIRO, C. C. B. S. Licenciatura em química da UFC: perfil sócio-econômico, evasão e desempenho dos alunos. **Química Nova**, v. 25, n. 6B, 1204-1210, 2002. Disponível em: http://static.sites.sbg.org.br/quimicanova.sbg.org.br/pdf/Vol25No6B_1204_23.pdf. Acesso em: 3 fev. 2021.

MELLO, L. **Eficiência e qualidade na ocupação das vagas discentes nas universidades federais**. Brasília, DF: Andifes, 2016. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2016/03/Luiz-Mello-Andifes.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2021.

MELO, F. de. **Padre Fábio de Melo: lamento dos imperfeitos**. 2021. Disponível em: <https://www.suasletras.com/letra/Padre-Fabio-de-Melo/Lamento-Dos-Imperfeitos/123406>. Acesso em 18 mar. 2022.

MENDONÇA, L.; ROCHA, A. A influência das expectativas dos alunos do 1º ano na adaptação à Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto. *In*: CONGRESSO GALAICO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 8., 2005, Braga. **Actas [...]**. Braga: Universidade do Minho, 2005. Disponível em: <https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/VIIIcongreso/pdfs/33.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2021.

MERLI, R. F.; COUSIN, A. Quadro atual nas instituições paranaenses: a procura pelos cursos (presenciais e à distância), possíveis causas para a evasão, ações para permanência dos estudantes. *In*: Fórum Estadual das Licenciaturas em Matemática do Paraná, 11., Maringá. **Anais [...]**. Maringá: UEM, 2017. Disponível em: http://www.sbemparana.com.br/eventos/index.php/FELIMAT/XI_FELIMAT/paper/viewFile/346/228. Acesso em: 10 jan. 2022.

MINAYO, M. C. de S. Editorial: Indexação de Ciência & Saúde Coletiva no Isi/Thomson é nossa prova de fogo. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 2006, dez. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232008000900001>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232008000900001&script=sci_arttext. Acesso em: 26 abr. 2021.

MIRANDA, P. R.; AZEVEDO, M. L. N. de. Fies e Prouni na expansão da educação superior brasileira: políticas de democratização do acesso e/ou de promoção do setor privado-mercantil? **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 5, n. 3, e1421, set./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i15set/dez.1421>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1421>. Acesso em: 28 mar. 2021.

MOURA, D. H.; SILVA, M. dos S. A evasão no curso de licenciatura em Geografia oferecido pelo CEFET-RN. **Holos**, [S.l.], v. 3, p. 26-42, maio 2007. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2007.126>. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/126>. Acesso em: 3 fev. 2021.

MOURA, M. A. P.; PASSOS, G. de O. A taxa de conclusão de curso da graduação nas universidades federais antes e depois do REUNI: as vicissitudes da implementação da política. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), Sorocaba, v. 24, n. 2, p. 513-525, jul./out. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1414-40772019000200010>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772019000200513&lng=pt. Acesso em: 13 mar. 2021.

NOGUEIRA, C. M. M. *et al.* Promessas e limites: o SiSU e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, e161036, abr./jun. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698161036>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100116&lng=pt. Acesso em: 5 fev. 2021.

NOVATO, V. de O. L.; NAJBERG, E.; LOTTA, G. S. O burocrata de médio escalão na implementação de políticas públicas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 3, p. 416-432, maio/jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0034-761220190228>. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122020000300416&tlng=pt. Acesso em: 28 fev. 2021.

OLIVEIRA, B. de; GUIMARÃES, L. J.; SANTANA, T. N. P. O caminho para a redução da evasão de estudantes nas instituições de ensino superior.

Humanidades & Inovação, v. 6, n. 18, p. 155-164, 2019. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1864> Acesso em: 17 fev. 2021.

OLIVEIRA, R. P. M. de. **Impactos do REUNI na evasão da UnB**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/34272>. Acesso em: 25 abr. 2021.

OLIVEIRA, V. F. de. Novas diretrizes para o curso de engenharia. Brasília, DF: Associação Brasileira de Educação em Engenharia, 2019. Disponível em:

<https://portaldaeduacao.crea-pr.org.br/arquivos/2019/08/Mesa%20redonda%20Novas%20DCNs%20Qualidade%20de%20Ensino%20e%20EaD%20-%20Vanderli.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2021.

PALHARINI, F. A. **Evasão, exclusão e gestão acadêmica na UFF: passado, presente e futuro**. Niterói: ICHF, 2010.

PAULA, C. H. de; ALMEIDA, F. M. 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, out./dez. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362020002801869>. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362020000401054&tlng=pt. Acesso em: 28 mar. 2021.

PAULA, M. de F. C. de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 301-315, maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1414-40772017000200002>. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200301&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 28 abr. 2021.

PEREIRA, G. M. C. *et al.* Panorama de oportunidades para os egressos do ensino superior no Brasil: o papel da inovação na criação de novos mercados de trabalho.

Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, p. 179-198, jan./mar. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362016000100008>.

Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362016000100179&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 11 mar. 2021.

PILATTI, L. A. Internalização da interdisciplinaridade como condição para a internacionalização da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. In: PHILIPPI JR, A.; FERNANDES, V.; PACHECO, R. C. S. (org.). **Ensino, pesquisa e inovação: desenvolvendo a interdisciplinaridade**. Barueri: Manole, 2017. p. 102-119.

PINTO, J. M. de R. Financiamento da educação no Brasil: um balanço do governo FHC (1995-2002). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 108-135, set. 2002. DOI: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000008&lng=pt&tlng=pt. Disponível em: Acesso em: 1 abr. 2021.

PIZZIO, A.; KLEIN, K. Qualidade de vida no trabalho e adoecimento no cotidiano de docentes do ensino superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 493-513, abr./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015124201>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302015000200493&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 11 mar. 2021.

PRESTES, E. M. da T.; FIALHO, M. G. D. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 869-889, jul./set. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362018002601104>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362018000300869&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 18 mar. 2021.

RIBEIRO, J. L. L. de S.; MORAIS, V. G. A possível relação entre SISU e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, e250040, out. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782020250040>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782020000100231&lng=pt. Acesso em: 5 fev. 2021.

RISTOFF, D. Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n. 3, jan./jun. 2013. Disponível em: http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno_GEA_N3.pdf. Acesso em: 3 fev. 2021.

SALES, E. C. da S. S. *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)**, Sorocaba, v. 24, n. 3, p. 658-679, dez. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772019000300006>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772019000300658&lng=pt. Acesso em: 12 mar. 2021.

SANTOS, C. O. dos. **Os processos avaliativos como subsídios ao planejamento institucional**: um estudo de caso na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. 2010. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa. 2010. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/3713>. Acesso em: 27 abr. 2021.

SANTOS, J. L. F.; BARROS, L. F. **Cadernos de estudos da evasão**. São Paulo: USP, 1994.

SCHIMITT, R. E. A evasão na educação superior: uma compreensão ecológica do fenômeno como estratégia para a gestão da permanência estudantil. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos** [...]. Florianópolis: ANPEd Sul, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arg_pdf/690-0.pdf. Acesso em: 3 fev. 2021.

SCHIRMER, S. N.; TAUCHEN, G. Políticas públicas de enfrentamento da evasão na educação superior brasileira: um estudo do estado da arte. **Revista @ambienteeducação**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 316-341, set./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.26843/ae19828632v12n32019p316a341>. Disponível em: <http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/782>. Acesso em: 10 fev. 2021.

SEGENREICH, S. C. D.; CASTANHEIRA, A. M. Expansão, privatização e diferenciação da educação superior no Brasil pós-LDBEN/96: evidências e tendências. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 55-86, jan./mar. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362009000100004>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362009000100004&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 28 mar. 2021.

SILVA E SILVA, L. H. da. Evasão, uma situação instada e difícil de atacar! *In*: FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2012, Itá. **Oficina** [...]. Itá: ForGrad Sul, 2012. Disponível em: <http://slideplayer.com.br/slide/7298693>. Acesso em: 3 fev. 2021.

SILVA FILHO, J. P. da. **As reprovações em disciplinas nos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC) no período de 2000 a 2008 e suas implicações na evasão discente**. 2009. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/2789>. Acesso em: 25 abr. 2021.

SILVA FILHO, R. L. L. e *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000300007>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300007&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 27 abr. 2021.

SILVA FILHO, R. L. L. e; LOBO, M. B. de C. M. Como a mudança na metodologia do INEP altera o cálculo da evasão. **Instituto Lobo**, Mogi das Cruzes, n. 82, dez. 2012. Disponível em: <https://www.institutolobo.org.br/artigos/?pag=11>. Acesso em: 4 fev. 2021.

SILVA, E. P. e; MANCEBO, D. Subjetividade docente na expansão da UFF: criação, refração e adoecimento. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 2, p. 479-492, maio/ago. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1272>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922014000200479&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 25 fev. 2021.

SILVA, M. das G. M. da; VELOSO, T. C. M. A. Acesso nas políticas da educação superior: dimensões e indicadores em questão. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 18, n. 3, p. 727-747, nov. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000300011>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000300011&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 4 fev. 2021.

SILVA, R. F. da. **Programa Reuni**: expansão de vagas na Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária da Universidade de Brasília (2008-2012). 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/19806>. Acesso em: 25 abr. 2021.

SPADY, W. G. Dropouts from higher education: toward an empirical model. **Interchange**, Netherlands, v. 2, p. 38-62, Sept. 1971. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF02282469>. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02282469>. Acesso em: 25 abr. 2021.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, Washington, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975. DOI: <https://doi.org/10.3102%2F00346543045001089>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543045001089>. Acesso em: 25 mar. 2021.

TINTO, V. **Leaving college**: rethinking the causes and cures of student attrition. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

TINTO, V. Promoting student retention through classroom practice. In: ENHANCING STUDENT RETENTION: USING INTERNATIONAL POLICY AND PRACTICE, 2003, Amsterdam. **Proceedings** [...]. Amsterdam: European Access Network; Institute for Access Studies at Staffordshire University, 2003. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/255589128_Promoting_Student_Retention_Through_Classroom_Practice. Acesso em: 3 fev. 2021.

TINTO, V.; CULLEN, J. **Dropout in higher education**: a review and theoretical synthesis of recent research. New York: Teachers College, 1973. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED078802>. Acesso em: 24 abr. 2021.

TREVIZAN, E. Implementação do REUNI na UTFPR e as particularidades do câmpus de Medianeira. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/122052>. Acesso em: 27 abr. 2021.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Auditoria Interna. **Relatório de Auditoria RA201912: evasão**. Curitiba: UTFPR, 2019a. Disponível em: <https://portal.utfpr.edu.br/transparencia/auditoria/interna/relatorios-e-notas-de-auditoria/2019-evasao-ra-201912-alteracao-couni>. Acesso em: 3 abr. 2022.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Conselho Universitário. **Deliberação nº 17, de 20 de dezembro de 2007**. Curitiba: UTFPR, 2007a. Disponível em: <https://nuvem.utfpr.edu.br/index.php/s/jl19MtSJI2Q6HEv>. Acesso em: 22 jan. 2022.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Conselho Universitário. **Deliberação nº 04/2007, de 25 de maio de 2007**. Curitiba: UTFPR, 2007b. Disponível em: <https://nuvem.utfpr.edu.br/index.php/s/UF3VU1cTadH0DQY>. Acesso em: 22 jan. 2022.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Conselho Universitário. **Deliberação nº 7, de 26 de maio de 2006**. Curitiba: UTFPR, 2006. Disponível em: <https://nuvem.utfpr.edu.br/index.php/s/9j4VS1yjB8AUdFG>. Acesso em: 22 jan. 2022.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Cursos**: graduação. Disponível em: http://portal.utfpr.edu.br/cursos/graduacao#b_start=0&c5=medianeira. Acesso em: 24 fev. 2021.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)**: 2004-2008. Curitiba: UTFPR, 2004. Disponível em: <https://portal.utfpr.edu.br/documentos/reitoria/documentos-institucionais/pdi/pdi-2004-2008/view>. Acesso em: 24 jan. 2022.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Prestação de contas 2007**. Curitiba: UTFPR, 2008. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/documentos/reitoria/documentos-institucionais/prestacao-de-contas/2007-relatorio-de-gestao/view>. Acesso em: 24 jan. 2022.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)**. Curitiba, UTFPR, 2019b. Disponível em: <https://cloud.utfpr.edu.br/index.php/s/Z3pqMqWkxbsCbLz>. Acesso em: 10 jan. 2022.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional. **Manifesto PROGRAD – SA nº 201912-01**. Curitiba: PROGRAD, 2019c.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional. Comissão de análise dos índices de evasão e retenção nos Cursos de Graduação no Âmbito da UTFPR. **Relatório dos índices de evasão, retenção e conclusão dos Cursos de Graduação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR**. Pato Branco, 16 jun. 2016.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Reitoria. **Portaria nº 873, de 22 de maio de 2014**. Curitiba: Gabinete da Reitoria, 2014. Disponível em: http://www.utfpr.edu.br/documentos/portarias/reitor/2014/portaria-0873_2014-designa-comissao-responsavel-pelos-indices-de-evasao-e-retencao-nos-cursos-de-graduacao.pdf/view. Acesso em: 3 maio 2022.

VARGAS, H. M. O SiSU na berlinda: presente e uma provocação para o futuro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, e215020, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698515020>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982019000100301&lng=pt. Acesso em: 5 fev. 2021.

VELOSO, T. C. M. A.; ALMEIDA, E. P. de. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá: um processo de exclusão. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 13, p. 133-148, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/564>. Acesso em: 3 fev. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZORZAL, R. C. Propostas para o ensino e a pesquisa em cursos de graduação em instrumento musical: bases para uma reformulação do bacharelado. **Per Musi**, Belo Horizonte, n. 34, p. 62-88, maio/ago. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/permusi20163403>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-75992016000400062&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 24 fev. 2021.

APÊNDICE A – Entrevista 1: Éden Januário Netto

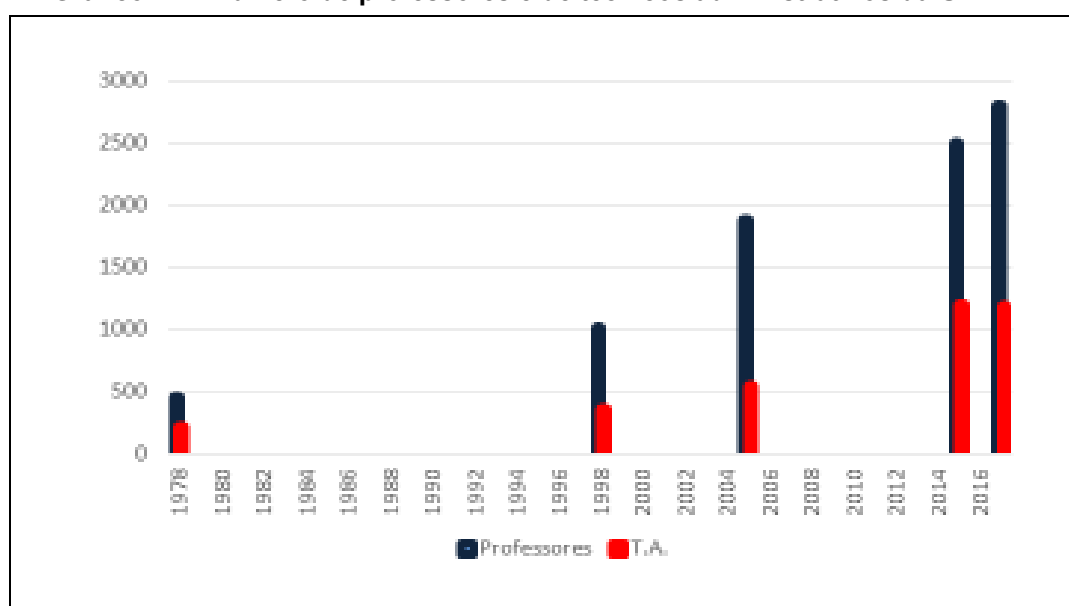
Entrevistador. Gostaria solicitar que o senhor discorra sobre a adesão ao Programa Reuni.

Entrevistado. Sempre tento ver a floresta antes de ver a árvore. Se conseguir ver a floresta, saberei onde a árvore se encontra. Então, tenho que contextualizar, subir um pouco, para ver de cima e entender onde **entra** o projeto do Reuni e em que tempo ocorre na instituição, porque o reflexo em 2007 foi completamente diferente do que seria, por exemplo, em 2004 ou em 1977. Se você me permite, pretendo centrar minha fala nesta contextualização, que é onde eu consigo ajudar um pouco mais. Eu não participei da operacionalização do Reuni, o [Carlos Eduardo] Cantarelli entrou [como reitor] em 2008 e foi responsável pela mesma. Então, consigo falar da parte anterior a 2008, que é quando o Reuni foi assinado e discutido.

Vou usar algumas transparências para contextualizar minha fala. Na vida você tem que ter um pouco de sorte. Eu não tenho muito juízo, mas, eu sou uma pessoa de sorte. O Reuni foi lançado no momento correto. Este momento, em parte, explica o impacto que o programa teve na instituição, diferentemente do que aconteceu em outras universidades. Imagino que o impacto tenha sido muito maior.

Com a transformação foram produzidos, em sequência, os documentos que deram o arcabouço da instituição. Estou vendo a **floresta**, olhando de cima, buscando entender para onde a instituição caminhou. O primeiro documento produzido foi o PPI [Projeto Pedagógico Institucional]. Trata-se de um projeto extremamente importante, um projeto que dá os contornos institucionais. O PPI parte de um levantamento, estabelece o foco e **joga para cima** o futuro da instituição.

As transparências que apresentarei na sequência foram feitas pelo Professor Décio [Estevão do Nascimento] e por mim. Observe que interessante, veja o que foi o Reuni no Gráfico 11.

Gráfico 11 – Número de professores e de técnicos administrativos da UTFPR

Nota: Aproximadamente 1.800 docentes e 1.000 técnicos administrativos foram admitidos na UTFPR (depois de 2005).

Fonte: Diapositivo elaborado pelo entrevistado.

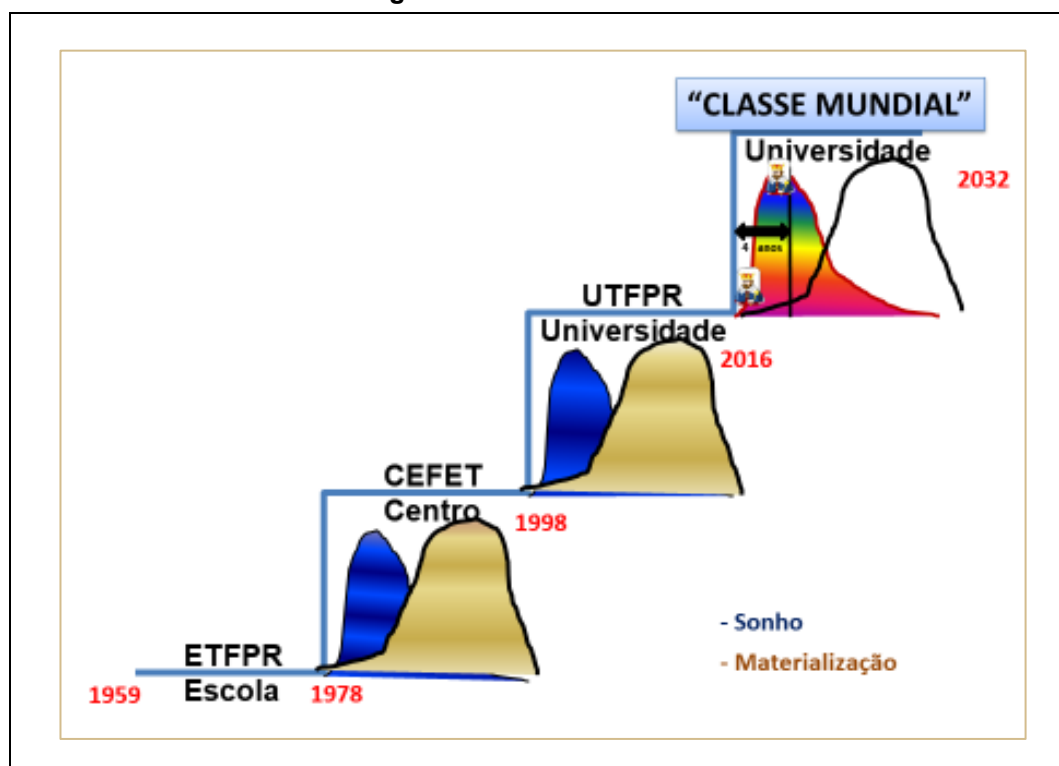
Perceba no diapositivo quantos professores e quantos TAs [técnicos administrativos] vieram para a UTFPR depois de 2005. Estes diapositivos foram elaborados para audiências públicas realizadas em 2018, nos campi, discutindo o novo PPI. Tivemos neste período de 13 anos a contratação de aproximadamente 2.800 novos servidores. É muita gente.

A dificuldade, na época da elaboração dos documentos, era encontrar um contorno que explicasse o que é a UTFPR. O que é uma universidade tecnológica no Brasil? Qual a sua história? Quais suas peculiaridades?

No PPI, o trabalho foi renovar, reinventar, discutir o que era a UTFPR em 2018, que já não é mais a mesma instituição de 2005, nem a mesma de 1978, e sonhar o que será no futuro. Na direção do futuro, o Reuni produziu transformações absurdas na instituição. O diapositivo mostra isto. O quantitativo de técnicos e de professores existente em 2005 praticamente dobrou.

Vamos adiante. O próximo diapositivo é bastante interessante para a gente entender quais são os ciclos dessa instituição.

Figura 6 – Ciclos da UTFPR



Fonte: Diapositivo elaborado pelo entrevistado.

A instituição vivenciou ciclos. Com o segundo diapositivo é possível perceber como o Reuni veio para consolidar um ciclo de aproximadamente 20 anos. Estou pegando apenas três ciclos. Quem conhece a história da UTFPR sabe que a instituição se chamou [entre 1959 e 1978] Escola Técnica Federal do Paraná. Fui aluno da Escola Técnica, depois veio o CEFET-PR, em 1978, que perdurou até 2005, quando houve a transformação em UTFPR.

Estes três ciclos foram extremamente importantes para a instituição, e cada um deles foi composto por vários projetos importantes, cujo detalhamento eu vou omitir para não fugir do que me foi perguntado. Mas não devemos esquecer que os projetos aconteceram e foram determinantes para a instituição crescer. Eu vou destacar um dos principais projetos, o das UNEDs, cuja primeira foi efetivada no final da década de 1980, quando houve a implantação do Campus Medianeira.

Depois vieram os Campus Ponta Grossa, Cornélio Procópio, Pato Branco e, depois, Campo Mourão. A interiorização impactou a instituição. Ganhamos a dimensão estadual, e, com esta dimensão, força política. Então, olhando a instituição de cima, enxerga-se um gradual crescimento até 1997.

Em 1997 foi publicado o Decreto nº 2.208, que proibiu a oferta de cursos técnicos concomitantes. O Decreto foi muito discutido na instituição, e algo que parecia muito ruim fez nascer o projeto de universidade tecnológica. É muito importante que isto seja colocado.

Voltando ao Diapositivo. Há três ciclos bastante interessantes: o ciclo da Escola Técnica; o ciclo do CEFET-PR, com duração aproximada de 20 anos, que se prolongou até 1998; o ciclo iniciado com o projeto da universidade tecnológica e encerrado por volta de 2016. Na época usei a sigla Unitec.

O que eu quero dizer com isso? A UTFPR não começou em 2005, 2005 foi o ano em que o governo aprovou a sua lei de criação. Internamente o projeto já acontecia, porque a mudança é interna. O governo só chancelou uma reivindicação da comunidade. Em 1998, as mudanças internas já estavam em curso com: a implantação dos cursos de tecnologia; a reformatação do Conselho Diretor; e a reestruturação, em 2000, das diretorias de área em formato de Pró-Reitorias, mesmo sem ter esta denominação.

A instituição foi se transformando internamente com a construção do aparato normativo e a implantação de inovações num CEFET. Em paralelo, aconteceu a luta em Brasília para a transformação.

O processo de transformação teve duas momentos completamente distintos, e sem a intenção de fazer apologia político-partidária, com o governo do PT sendo fundamental para a transformação. No governo de Fernando Henrique Cardoso tivemos nossa proposta sumariamente rechaçada pelo Ministro [da Educação] Paulo Renato [de Souza].

O fato é público e notório. No governo seguinte, o de Luís Inácio Lula da Silva, tivemos o privilégio de ter pessoas como Cristovam [Ricardo Cavalcanti] Buarque, na condição de Ministro da Educação, e Carlos [Roberto] Antunes [dos Santos], ex-Reitor da Universidade Federal do Paraná (UFPR), na Secretaria de Educação Superior (Sesu) do MEC.

O projeto ganhou novamente envergadura, até que em 2005 o CEFET-PR foi transformado na primeira universidade tecnológica do Brasil. Lembro sempre que esse projeto já existia dentro da instituição desde 1998. Por que eu tenho que colocar isso? É para localizar o momento do lançamento do Edital do Reuni.

Observe-se quão curioso foram os três *stepes* produzidos pelos três últimos ciclos da instituição. Eu vou me ater a fase de CEFET-PR e da UTFPR. Os primeiros anos de um ciclo são sempre mais conceituais, os seguintes de crescimento. Estou falando de ciclos de aproximadamente duas décadas.

A instituição transformou-se em CEFET-PR em 1978, quando eu ainda era aluno. De 1978 até 1988, a instituição se estruturou, para, de 1988 até 1998, crescer e se expandir, encerrando um ciclo. Em 1998 nasceu a ideia de universidade tecnológica, e esse período conceitual vai até mais ou menos 2008. Depois, ciclo, vem o crescimento. Os desdobramentos são bastante curiosos. A estruturação gradual da instituição pode ser representada graficamente na forma de curva sigmoide.

Vou falando, agora, do ciclo iniciado em 2008 e que findou por volta de 2016, 2018. Por que eu separo esse ciclo? Porque no final dele o projeto chamado universidade tecnológica foi concluído. A UTFPR estava consolidada como universidade. Não estou discutindo se era uma boa ou uma má universidade, não importa, o importante foi a consolidação.

Eu sou defensor do fato de que a instituição precisa de um novo e grande desafio para o ciclo presente. Cabe às gestões atuais colocar esse grande desafio, a saber: para onde vai essa instituição?

Pegando o resultado acumulado dos últimos 40 anos, época em que vivi na instituição, nenhuma instituição pública de ensino superior cresceu

tanto quanto a UTFPR. O crescimento foi enorme. Somos testemunhas disso e, felizmente, crescemos juntos, tivemos a oportunidade maravilhosa de estar nessa casa. Este é o cenário em que o Reuni caiu na UTFPR.

Voltando um pouco. Quando a ideia de universidade tecnológica foi internalizada? A internalização aconteceu depois da publicação do Decreto nº 2.208, com a proibição da oferta de cursos técnicos integrados, que eram a mola mestre do então CEFET-PR. A ideia nascida quase uma década antes virou projeto. Que curioso!

Algo que podia destruir aquela instituição foi o ponto de partida, a alavanca, o alicerce, de um novo projeto. A instituição conseguiu transformar a mudança em oportunidade e, ao invés de torná-la um impeditivo, a usou para fazer a diferença e melhorar. Se não fosse publicado o Decreto nº 2.208, possivelmente, não seríamos esta maravilhosa universidade tecnológica. Não tenho medo de errar ao afirmar que a instituição surgiu na força e na dor, e precisou se transformar. A transformação veio com a oferta dos cursos de tecnologia. A instituição foi se moldando.

Em outubro de 2005 acontece a transformação. Essa transformação, como já coloquei, começou em 1998. A comunidade interna lutou pela transformação por quase uma década. O compromisso da gestão com a nossa comunidade foi dar materialidade para um projeto votado internamente [na eleição para diretor-geral do CEFET-PR], mas que dependia do externo, do político.

Isso se chama variável independente. Dependíamos de Brasília, mas deu certo. Criamos algo sem precedente no Brasil, uma universidade tecnológica, algo que, apesar de muitas tentativas, ninguém mais conseguiu.

Em 2006, quando discutimos o PPI, trouxemos vários visitantes ilustres, em especial vindos da Alemanha e da França. Fizemos seminários internos, e passou-se a discutir fortemente sobre universidade tecnológica. Como não tínhamos nenhum modelo no país, e esse fato foi muito positivo, precisávamos conhecer modelos externos para adaptá-los para a nossa realidade.

A aprovação do PPI aconteceu em março de 2007. Assim, no começo de 2007 tínhamos um documento com os contornos da UTFPR delimitados. Estabelecemos as características e a identidade desta universidade tecnológica. A construção foi baseada tanto em referências externas como na nossa história como CEFET-PR, uma história vitoriosa.

Éramos muito felizes como CEFET-PR, e não existia obrigação em nos transformar em universidade, talvez fosse apenas por questão de status. Eu nunca vi processo interno semelhante. Mas, observe, o Reuni vem em abril de 2007. Pouco meses antes, sem saber do Reuni, tínhamos o PPI aprovado, acontece a inauguração dos campi em Londrina, em Apucarana e em Toledo. Foi um ano promissor e cheio de novidades.

Depois de aprovado o PPI, qual foi o próximo passo? Confeccionar o estatuto. Ainda em 2007 a instituição lançou a estatuinte e, por sorte, com o processo rodando, o Governo Federal lançou o Reuni. Quando foi publicado o Edital do Reuni, a instituição já possuía formatada a sua ideia de futuro tramitada e seu contorno discutido. Assim, pudemos adaptar a proposta do Reuni ao contorno já existente.

Se o Reuni tivesse vindo dois anos antes, mesmo já transformados, não teríamos esse material pronto e nem essa discussão feita. Na verdade, vou fazer um parêntese aqui: o Reuni na UTFPR é fruto e filho da nossa transformação em universidade. O Reuni foi um programa feito para as universidades federais, e não para os CEFETs. Obviamente, se não tivéssemos nos transformado em universidade não poderíamos aderir ao Reuni. Estaríamos, ainda, dentro da Setec [Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica], e não da Sesu.

O Reuni, para a UTFPR, chegou no ano perfeito. Posteriormente, a proposta de adesão foi discutida e aprovada na instituição. Em janeiro e em fevereiro de 2008 acontece a inauguração do Campus Francisco Beltrão, com a UTFPR chegando aos 11 campi. Em março de 2008, há a assinatura do Reuni.

Observe como as coisas se encaixaram temporalmente, caindo como uma luva, tudo muito ajustado, numa época extremamente positiva para nós.

Para mim, os ciclos que fazem parte da história da UTFPR são muito interessantes. Existe o tempo dos conceitos, dos sonhos, dos fundamentos, e outro, o tempo de operacionalizar e de fazer crescer. O ano de 2008 é foi uma espécie de divisor de ciclos, e no novo ciclo tínhamos uma situação extremamente favorável com recursos financeiros.

Havia 100 milhões em dinheiro em caixa para fazer obras, para fazer investimentos. E, mais do que o dinheiro, tínhamos algo que é o **suprassumo** de uma instituição pública, tínhamos vagas para concurso. É fato que sem vagas não se têm programas novos, não se cresce e, até mesmo, não se tem autonomia. Para contratar servidores dependemos de autorização do MEC.

Lembro da célebre frase do fundador da Unicamp [Universidade Estadual de Campinas]: **Os premiados mostram que a Unicamp se faz com cérebros, cérebros e cérebros. Lá pelo quinto lugar, vêm o tijolo e a infraestrutura.** Fazendo uma analogia, pode-se dizer que uma excepcional universidade se faz com cérebros, cérebros e cérebros. Tínhamos concurso público na mão.

Os concursos mudaram o status da instituição. Deixamos de ser a instituição daqueles mil e tantos servidores citados no começo da minha fala. Foi o ponto de inflexão no crescimento, mas não no conceito de universidade. O conceito já estava mais ou menos moldado.

Assim, na minha avaliação, o Reuni na UTFPR foi muito mais quantitativo do que qualitativo. Crescemos em cima de um conceito já firmado.

Expandimos onde planejamos expandir, nas licenciaturas e nas engenharias. O Reuni foi responsável por sermos, hoje, o maior formador de engenheiros do Brasil.

A instituição experimentou um crescimento, que eu arrisco a dizer, que nunca houve do ponto de vista quantitativo e, também, qualitativo. Neste quesito gostaria de fazer uma observação, que não sei se é verdade, escutei internamente que: o Reuni da UTFPR foi o quarto maior do país. Indiscutivelmente é um dado muito interessante.

Mesmo que não esteja correto, a margem de erro é pequena. Este vultoso Reuni permitiu a materialização do projeto sonhado internamente de universidade tecnológica.

O projeto do Reuni demandou um projeto robusto, cheio de detalhes.

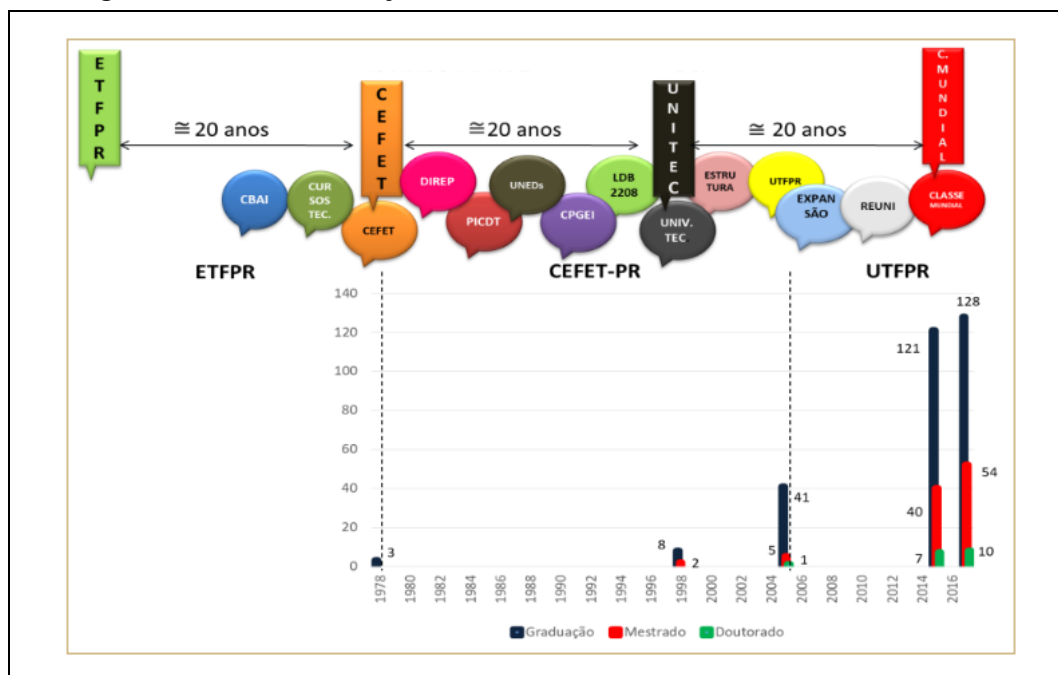
Quem escreveu o projeto foi basicamente o pessoal da Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD), com o Cantarelli [Pró-Reitor], junto com a Pró-Reitoria de Pesquisa e de Pós-Graduação, com o [Luiz] Nacamura [Júnior – Pró-Reitor]. O Cantarelli e o Nacamura conheciam profundamente a proposta.

Não tenho dados de depois da implantação do Reuni. Não sei o percentual de ocupação das vagas ofertadas, da redução da evasão, da entrada de 50% de alunos oriundos da escola pública, da relação professor-aluno. Mas, estes indicadores propostos pelo Reuni, vinculados no projeto adesão, foram extremamente importantes.

Os indicadores têm ligação com a atratividade da instituição. Passamos a conviver com um problema novo, inexistente até 2008, atrair alunos. Existe o temor de não se ter alunos e perder orçamento, de não poder pleitear novos concursos. Neste cenário novo, instituição tem que mostrar por que está aí e qual é o seu diferencial, ou vai ficar sem aluno. Atualmente o problema está ainda mais interessante.

No que concerne ao número de cursos, existe uma instituição antes do Reuni e outra depois. É muito grande a diferença, é impressionante o que era e o que se transformou. Tenho um diapositivo que permite visualizar o antes e o depois.

Figura 7 – 40 anos de trajetória institucional: números e nível dos cursos



Fonte: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2019b).

Em 2005, quando nos transformamos em universidade, tínhamos um curso de doutorado, quatro cursos de mestrado e oito cursos de graduação e as tecnologias. Em 2017, já tínhamos oito cursos de doutorado, 52 de mestrado e 128 cursos de graduação.

Cresceu muito, não só em número de cursos, como também em qualidade. A qualidade do ensino e de pesquisa aumentaram violentamente. O Reuni foi isto e fez esse trabalho para a sociedade brasileira.

Vamos adiante, lembrando que o Reuni não foi feito num dia. o Reuni foi feito ao longo do ano de 2007, e nós tínhamos o deadline que era dezembro.

Lembro-me de que boa parte das universidades aprovou o projeto em dezembro. Nós fomos estudando minuciosamente, discutindo, cada campus fez o seu Reuni e colocou no projeto, até consolidar e depois aprovar o projeto assinado com o MEC.

Por uma questão de agenda, a reunião do COUNI que aprovou o projeto ficou marcada para, curiosamente, para o dia 20 de dezembro, último prazo possível para a aprovação.

O Ministro da Educação da época, o Haddad, comemorou 100% das universidades federais aderiram ao Reuni, entretanto cabe ressaltar que a Universidade Federal do ABC (UFABC), que havia sido recentemente criada, não participou do processo. Por ter a informação, o Ministro comemorou antes mesmo do projeto passar no COUNI. E, bem ou mal, feliz ou infelizmente, fomos os últimos a aprovarmos o projeto no conselho superior, muito mais por uma questão de agenda, na medida em que internamente o projeto era conhecido pelos servidores e os campi tinham participado da elaboração. O projeto do Reuni foi uma construção complexa.

A instituição olhada de cima mostra claramente os desafios pelos quais passou até chegar aqui. A instituição que era para o graxeiro, para o filho de pobre e para formar sapateiro, uma escola de oportunidades, se transformou em universidade tecnológica.

Essa história, do graxeiro até universidade tecnológica, tem poucos paralelos no mundo. Conheço duas instituições com história similar.

Uma delas é Chalmers University of Technology, na Suécia, que fica em Gotemburgo, e que possui uma história extremamente parecida com a nossa ou, melhor, a nossa história é extremamente parecida com a deles: era uma escola de artesãos, foi se transformando em ginásio industrial, em escola técnica e, hoje, é uma maravilhosa universidade tecnológica.

É muito curioso observar e entender o porquê. Porque é uma instituição que não nasceu das áreas clássicas, em especial do Direito e da Medicina, pois normalmente essa era a universidade da idade média, que nascia desses dois eixos e a teologia, óbvio.

Como Chalmers, a nossa instituição nasce de artesãos e de graxeiros. A outra universidade com história similar é a Auckland University of Technology.

Certa vez, estava em Auckland, na Nova Zelândia, embarquei no ônibus que ia do aeroporto para o centro da cidade, quando, curiosamente, passei em frente da Auckland University of Technology.

Tão logo cheguei ao hotel, a primeira coisa que fiz foi apanhar meu **cartãozinho**, esse **cartãozinho** da UTFPR que já não tenho mais, fui lá e me apresentei dizendo: **Sou da Universidade Tecnológica do Paraná do Brasil, a melhor Universidade Tecnológica do Brasil** e vim para conhecer a universidade.

Um dos assuntos que eu sempre gosto de discutir nesses lugares é a história da instituição. Quando me contaram a história, fiquei pasmo, pois era tal qual a nossa, exatamente a mesma coisa e o mesmo traçado.

Então, nosso percurso, de certa forma, tem paralelos. Sabíamos onde chegar, mas entre querer e chegar é outra coisa, porque a transformação não dependia da comunidade interna, da nossa vontade, mas de uma decisão de governo.

Precisa de uma lei, e não é tão simples assim. Felizmente uma conjugação de acordos favoráveis, somados com a decisão interna de levar a instituição rumo adiante, culminou com a transformação de 2005, e com a transformação pudemos aderir ao Reuni em 2007, que veio no momento extremamente apropriado para a instituição e nos trouxe em outra escala até presente.

Desculpe-me por ter me alongado, mas é onde eu consigo contribuir mais.

Não sei muita coisa da operacionalização e a execução do Reuni em si. Tenho certeza de que o Cantarelli fez isso com maestria e conhece esta parte da história com muito mais propriedade.

Entrevistador. Num determinado momento o senhor comenta que não vamos ter alunos. Esse é um problema da UTFPR? O problema existe em países mais desenvolvidos?

Entrevistado. Boa pergunta. A questão de não ter aluno é algo recente para nós, porque 10 ou 20 anos atrás não tínhamos esse problema e não imaginávamos que teríamos. Tínhamos alunos de sobra. Então, sem fazer muita força, podíamos escolher só os melhores. Agora, no entanto, a coisa se inverteu. Temos em alguns cursos mais vagas ofertadas do que candidatos.

Eu não sou a pessoa ideal para falar sobre esse assunto, não tenho dados. Mas a dificuldade de recrutamento de alunos é algo global. Existe uma disputa por alunos e pelos melhores alunos. O objetivo no Brasil ou fora, quer seja em instituições públicas ou privadas, é escolher os melhores alunos, e as instituições têm que ter diferenciais para este recrutamento.

Por que eu vou colocar meu filho na UTFPR e não colocar na UFPR, na USP [Universidade de São Paulo] ou sei lá onde? Por que eu quero que meu filho estude no Campus Medianeira da UTFPR? Qual é o atrativo? Para ser atrativa, vamos vincular o nome dessa instituição à empregabilidade, à inovação ou à internacionalização? Qual é o diferencial? Para a instituição vai? O problema não vai se resolver sozinho.

Na Europa, nos Estados Unidos, há um sistema diferente do nosso, privado, mas a luta pelo aluno e pelos melhores alunos existe aqui e lá. Eu não sei os passos que nossa instituição está dando para ser atrativa, mas o problema é real, atual e, se nada for feito, o problema poderá se intensificar. Por que o aluno escolherá um dos campi da UTFPR?

A situação vai piorar, há muita oferta de vagas e a densidade demográfica está diminuindo nas faixas etárias que majoritariamente vão para a universidade. A tendência de vagas ociosas é crescente. E tem a evasão. Muitos alunos se evadem ao longo do curso. São vagas perdidas.

Os franceses têm uma matriz interessante. Eles colocam uma matriz de led correspondente a 40 alunos. Quando apaga uma **luzinha**, um aluno desistiu.

Ocorrendo a desistência, eles ofertam imediatamente a vaga para transferência, porque é recurso público que está sendo desperdiçado. Eu diria mais uma coisa, há que se atrair o aluno certo. A universidade deve atuar para o sucesso do aluno em seu curso e depois para reter na região. Se ele se desenvolve em Medianeira, não há porque encaminhá-lo para outra região, estado ou país.

O que é a retenção desse aluno? Trata-se de algo que a instituição, até onde eu sei, discute muito pouco. Mas, é fundamental que esse aluno seja retido na região, porque ele permanecendo certamente contribuirá com a região. Um mecanismo importante de retenção na região são as incubadoras e os parques tecnológicos. O projeto tem que ter começo, meio e fim.

E por onde começa? Pela atratividade. Há que se discutir muito claramente como é que essa instituição vai atrair e qual é seu diferencial pra atrair. Eu concluí engenharia na UTFPR no início da década de 1980. Ressalto que meus dois filhos fizeram engenharia também na UTFPR, em Curitiba. Em Curitiba é fácil. Mas como trazer alunos para Cornélio Procópio, por exemplo? Cornélio Procópio ser uma cidade linda e ter a imagem de Cristo não basta para atrair alunos. Em Medianeira há uma empresa de grande porte, mas esse fato por si só não é suficiente para atrair alunos.

E Ponta Grossa o que tem? Um campus maravilhoso que era um seminário, um grande parque industrial... Essa é uma discussão atual e que não existia uma década atrás. A situação é gravíssima! Eu não sei exatamente o que a instituição está fazendo, mas os dados existem e podem ser localizados nos relatórios de gestão.

Temos diferenciais enormes e ainda somos a única universidade tecnológica do país.

Reafirmo, não copie a universidade brasileira, por mais arrogante que isso seja e apesar de existirem bons modelos, nós temos uma história belíssima. Essa instituição é a instituição federal mais antiga do sul do Brasil. Nenhuma universidade situada na região sul do Brasil foi federalizada antes que a UTFPR.

A federalização da UFPR é de 1950, e desde esse ano é uma instituição pública; a federalização da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) também é de 1950. Nós não nascemos universidade, mas não há problema, pois também não queríamos ser universidade para ser universidade.

Nós nos transformamos em universidade porque com esse status nós temos autonomia, o governo não consegue fazer, o que faziam conosco como CEFET. Perceba isso! Por isso é que o projeto da universidade foi extremamente importante.

Mas, retomando o assunto, a questão da atratividade. É essencial. Por que eu vou colocar meu filho nessa instituição? Se a UTFPR não for atrativa vai haver muita dificuldade. Basta ser gratuita? As universidades na Europa pleiteiam aluno, lutam para angariar alunos. O procedimento é salutar.

Se a instituição não tiver boa fama vai ficar sem aluno ou vai acolher os piores. O processo de seleção pode ser qualquer um, vestibular, SiSU ou outro, voltado para alunos da escola pública, da privada ou de ambas, mas é preciso, com o processo, escolher alunos melhores. Se vagas não são preenchidas, a situação torna-se de extrema gravidade. A atratividade é fundamental.

Entrevistador. Sobre a interiorização e a expansão da UTFPR, o senhor acredita que sem o Reuni o processo poderia ter continuidade?

Entrevistado. Seria. Vou explicar a você o porquê. Olhe, que curioso. Sua pergunta engloba um contexto histórico e temporal. Temporalmente, a resposta à sua pergunta é séria. Mas, não seria da mesma dimensão. Vamos corrigir: por que seria? Olhe bem.

A primeira coisa que é a interiorização foi vital a para instituição. Nós somos a universidade mais paranaense que existe. Porque nós estamos em todo o estado do Paraná. A UFPR, nossa querida Federal do Paraná, da qual tenho maior orgulho, pelo que representa e por ser essencialmente curitibana.

A querida Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) é essencialmente de Ponta Grossa e a Universidade Estadual de Londrina (UEL) é essencialmente de Londrina. Então, a interiorização foi um passo acertadíssimo.

Existe um exercício chamado *connecting dots*, que consiste em ir conectando os passos da história que fizeram você ser, por exemplo, esse ser maravilhoso que você é hoje, pelas decisões anteriores que te trouxeram até aqui. Você vai ver quais foram as decisões que você tomou, para no fim chegar até hoje.

Então uma instituição tem vários *connecting dots* e um deles foi a interiorização. Essa interiorização começa lá em Medianeira, por exemplo, embora o Reuni não tenha nada a ver com Medianeira, com Pato Branco, com Cornélio Procópio, com Ponta Grossa, com Dois Vizinhos, com Campo Mourão que veio em seguida de Dois Vizinhos que foi agregado.

Nota-se que Londrina, Apucarana e Toledo começam antes do lançamento do edital do Reuni. E Francisco Beltrão já estava sendo construído quando foi inaugurado em fevereiro de 2008, no ano em que foi assinado o Reuni.

O que aconteceu foi que existem as duas novas expansões, que são Guarapuava e Santa Helena. Então, todas essas expansões vieram no contexto da Setec. O MEC, entre outras secretarias, tem duas grandes, especiais para as instituições, que são: a Setec, que abrange os institutos federais (IFs), e a Sesu – que abrange as universidades.

Essas expansões nossas vieram em Londrina, em Apucarana, em Toledo e em Francisco Beltrão. Essas quatro expansões usufruíram de grande sorte, pois vieram pela Setec e o Reuni é da Sesu. Com o que acabaram de implantar os campi com recursos financeiros advindos de uma secretaria que dava o quadro de professores de primeiro e de segundo graus.

Desse quadro eu também fiz parte. Logo em seguida vem o Reuni e fortalece e potencializa essa expansão. Então, o que aconteceria se não tivesse o Reuni? Nós chegaríamos pelo menos até Francisco Beltrão e, com certeza absoluta, não seríamos do tamanho atual e esses campi não teriam o tamanho que tem, com certeza absoluta também.

Mas, nós seríamos 11 campi até aquela data com certeza. Porque essa expansão foi decidida antes da vinda do Reuni.

Entrevistador. O senhor considera que as metas estipuladas pelo Reuni eram alcançáveis?

Entrevistado. Muito difíceis, mas saborosas, especiais e ousadas. O assunto foi discutido na adesão. Sabíamos que algumas metas eram metas muito difíceis de serem atingidas, mas eu gosto de ter metas difíceis e ousadas, que permitam colocar a régua lá em cima.

O Reuni no começo teve muitos problemas dentro das universidades. Havia o entendimento, por parte das comunidades das universidades, que a autonomia universitária estava sendo ferida com a vinculação das metas com o recurso financeiro. Houve muita gritaria interna.

E o governo, em minha opinião, fez o correto, porque há que se vincular ao recurso financeiro às metas. Eram metas ousadas sim, mas que serviram para a reflexão e a percepção de que se precisava para ter mecanismos internos para tornar a instituição mais eficiente. Então, o Reuni fala de eficiência.

Eu não sei dizer o que aconteceu no final das contas, acho que o Cantarelli consegue explicar melhor. Mas eu gostei muito quando surgiu a discussão sobre vagas ociosas, relação professor-aluno e permanência.

Na época a UFPR, através de seu Reitor [Carlos Augusto] Moreira [Júnior], lançou um programa de reaproveitamento de vagas muito interessante, o Provar [Programa de Ocupação de Vagas Remanescentes].

Sei que tinha a ver com luzinhas em um painel que indicava as vagas preenchidas e, caso alguma luzinha apagasse, a instituição procurava imediatamente alguém que reunisse condições de preencher aquela vaga.

O programa permanece ativo. O programa é um exemplo de eficiência na gestão dos recursos públicos que trouxe à tona e deu visibilidade para um problema real da universidade.

O Reuni fez o mesmo. Cada aluno, cada vaga é um quantitativo de recurso público aplicado, que, na teoria, deveria estar sendo aproveitado por alguém da comunidade.

Entrevistador. Desses diferenciais que o senhor comenta na construção, nós temos que procurá-los, buscar esses gaps, para que a gente possa mitigar esse processo?

Entrevistado. Tem de haver uma estrutura muito arranjada para manter o aluno matriculado, porque você pode não acreditar, mas o aluno é importante para universidade. É isso que nos mantém.

Certamente, teria que haver um acompanhamento do aluno em todos os sentidos, desde a atratividade, as dificuldades, a permanência e a orientação, para mantê-lo matriculado e evitar a evasão.

O aluno é importante para o Brasil, para o Estado, para o Município e para a sociedade. Não é uma luzinha que se apaga e não é ruim apenas para a instituição. A evasão representa um projeto, um sonho que vai embora, e o alcance disso é muito grande. Posso dizer que também não consegui fazer isso. Embora, naquela época nós tivéssemos muito menos alunos. Agora a situação está ficando, felizmente, dramática.

Digo felizmente, porque gosto de situação dramática, e situações assim deixam você mais estimulado a tentar resolver o problema. Sabendo acompanhar, o aluno não virá e não se evadirá. Então tem que ser algo efetivo.

Na Universidade de Tecnologia de Compiègne, na França, uma grande parceira nossa e onde tive o privilégio de ir várias vezes, eles têm um sistema muito eficiente de acompanhamento do aluno.

Para poder levar e conduzir o aluno, porque a universidade não é só sala de aula, há que se tentar conduzir considerando a vida universitária e um projeto integral. Talvez uns 20% ou 30% precisem de um acompanhamento melhor, para haver a permanência e esse aluno sair lá na frente.

Reter o aluno no Campus Medianeira é ótimo. Mais ainda se o aluno puder produzir para a cidade, para a região. Então esse campus estará vinculado ao desenvolvimento local e regional. Esse é o projeto integral. Essa é a floresta. Mas o fato é o seguinte: temos uma instituição pública e o aluno está matriculado nela pelo fato de ser humano.

A atratividade, e eu sei que isso não me pertence mais, precisa de um diferencial. O diferencial não só precisa ser resgatado, como também tem que ser reinventado, e já está na hora. Esse projeto de UTFPR se findou, acabou. Ele durou 20 anos, como o projeto anterior, o projeto do CEFET.

Qual é o próximo degrau? Qual é o próximo sonho? Há que se inserir essa universidade num contexto global.

Não quero ser a melhor do Paraná, mas ser uma das melhores do mundo. É assim que se faz. O que fazem os melhores do mundo? Por que matricular-me nessa universidade se posso ir para a Alemanha ou para os Estados Unidos, e entender o que fazem lá.

Eu não estou falando que lá só existe coisa boa, mas que existem boas referências. Conhecemos a história daqui e sabemos como virar e ter essa atratividade para ser uma das melhores do mundo, o que pode acontecer daqui a 20 anos.

Agora, se ninguém souber para onde vai, no jargão popular qualquer lugar serve, cada um vai onde quiser. Temos uma joia nas mãos. Eu conhecia uma pessoa que dizia: **Vocês têm um boeing na mão, mas, o problema é que vocês não sabem dirigir.**

A máquina é absurda, o tamanho da UTFPR, a competência. Uma instituição com mais ou menos 3 mil professores, dos quais mais ou menos 90% tem doutorado. Imagina essa instituição orientada com áreas e eixos.

O poder torna-se absurdo. Então, essa vinculação forte com o mercado e com a realidade, pode ser desdobrada para melhorar as condições de vida do entorno e agregar valores desde o mais simples.

A instituição tem que transpor os muros e tem que aparecer na sociedade. Acho que dá para equilibrar essas coisas. Dá para fazer. A instituição é importante e possui uma história interessante.

Basta olhar de cima, o todo, e ver para onde vai a instituição, e aí fazer um projeto para 20 anos. E dá para fazer isso, porque ela tem estrutura, tem gente boa e bem formada, tem história e tradição. Temos na mão um privilégio, pois estamos com um boeing enorme. Precisamos saber pilotá-lo.

Entrevistador. Como foram divididos os recursos financeiros para cada campus?

Entrevistado. Lembro-me de que foi composta uma comissão na qual a costura final foi feita pelo Cantarelli e pelo Nacamura. Não foi fácil essa tarefa. Cada campus fez suas exigências, e essa é uma dificuldade interna, porque para participar cada campus faz a sua parte, separadamente, virando o projeto uma colcha de retalhos.

Há que se juntar e destrinçar os retalhos para se ter a colcha, para o projeto prosseguir sem polêmicas. Eu tive acesso ao projeto, li-o, antes de ir para o COUNI.

Não sei exatamente qual foi o critério adotado, se foi pelo tamanho do campus, por exemplo, pelo quadro de pessoal, ou outro, mais ou menos variável, para se delimitar a porcentagem que caberia a cada campus para que se pudesse fechar o projeto de cada campus. O Cantarelli consegue responder isso, elucidando o sistema de distribuição dos recursos financeiros e apresentado dados mais detalhados do nosso Reuni, que foi muito robusto.

APÊNDICE B – Entrevista 2: Carlos Eduardo Cantarelli

Entrevistador. O senhor poderia nos passar sua percepção a respeito da criação e da implantação do Reuni?

Entrevistado. O Reuni surgiu em abril de 2007. Era um programa de expansão e de reestruturação das universidades públicas federais no país. O programa não foi instituído como uma política de estado, uma política que passaria para outros governos. Ele foi um programa sem compromisso de continuidade.

Um dos motivos desse programa não ser de estado, entendo, foi sua dimensão. Quando o Reuni foi lançado, eu era Pró-Reitor [de Graduação e Educação Profissional] e o Professor Éden [Januário Netto) era Reitor, cuja gestão estava em seu último ano de mandato.

No segundo semestre de 2007 seriam deflagradas as eleições. Em paralelo, havia uma reticência muito grande por parte de todas as universidades federais em aderir ao programa.

Havia uma data limite para adesão na primeira etapa do programa, que era 29 de outubro de 2007. Se não estou equivocado, na primeira data nenhuma instituição aderiu ao programa.

As comunidades universitárias tinham um receio muito grande do compromisso que teriam de ser assumidos perante a sociedade. A vinda de recursos financeiros e de pessoal era a moeda de troca que o projeto trazia. Havia à possibilidade de expansão com um quantitativo financeiro e um quantitativo de professores e de técnicos administrativos.

Esse benefício era muito valioso e raro, e com isso as universidades federais poderiam ampliar o número de vagas públicas ofertadas no Brasil, algo que não ocorria já há algum tempo, justamente pela falta desses recursos.

Quando chegou o mês de novembro, a maioria das universidades entraram no Reuni, e nós estávamos com nosso projeto, de cuja elaboração eu participei junto com um grupo de três pessoas, num final de semana, ainda sendo esboçado.

Fiz os rascunhos junto com o Professor Cion [Cassiano Basso], que também era da Pró-Reitoria [Pró-Reitor Adjunto], na época.

Elaboramos um cálculo muito simples, que não era definitivo, e previmos que era possível receber em torno de R\$ 160 milhões para nossa expansão. O montante viria na forma de um pacote de mais de mil servidores e mais dinheiro.

Nós tínhamos grandes dificuldades, na época, em função da recente transformação em universidade tecnológica. Em 2007, tínhamos apenas dois anos como universidade.

Com a transformação, a primeira de um CEFET em universidade, o CEFET-PR, maior CEFET do Brasil, com maior oferta de vagas e detentor dos principais indicadores acadêmicos, virou a menor universidade federal do país.

Em 2005, ofertávamos apenas oito cursos de graduação e cinco de pós-graduação, quatro cursos de mestrado e um curso de doutorado, e a grande maioria dos nossos professores era da carreira do magistério do EBTT, com pouquíssima titulação de doutorado e de mestrado. Constantemente avaliados, avaliação institucional, avaliação dos cursos, era fundamental para a UTFPR avançar nestes indicadores.

O Reuni representou uma possibilidade ímpar para receber um pacote significativo, e a instituição, que já era organizada em um sistema multicampi, tinha capacidade de receber este pacote. Na época da transformação, nós já tínhamos sete campi, sendo Dois Vizinhos o sétimo.

Antes do Reuni já haviam sido implantados campi em Londrina, Apucarana e Toledo. Apesar de ser uma possibilidade ímpar, estávamos em uma época de eleição com muitas dúvidas.

Depois de feito o rascunho da proposta de adesão, numa segunda-feira, nos reunimos com o Professor Éden e expusemos a dimensão que o projeto poderia alcançar, mudando efetivamente o perfil da nossa instituição.

O Professor Édén, que havia feito parte de seu doutorado fora do Brasil, conhecia profundamente as características de uma universidade, a UTFPR, o projeto de sua transformação e estava a par do assunto, acatou a proposta e deu sinal positivo para que a mesma fosse apresentada às Pró-Reitorias, a saber, à PROGRAD [Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional], à PROPPG [Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação] à PROPLAD [Pró-Reitoria de Planejamento e Administração] e a PROREC [Pró-Reitoria de Relações Empresariais e Comunitárias].

A data limite para apresentar o projeto era o dia 20 de dezembro de 2007. A UTFPR foi a última universidade a aderir ao programa. O projeto, do qual eu fui o relator, foi aprovado na reunião do COUNI realizada no mesmo dia do prazo limite para a adesão.

O Ministro da Educação, Fernando Haddad, que tinha dúvidas sobre nossa adesão ao projeto, fez uma ligação telefônica ao Professor Édén parabenizando-o pela entrada da instituição no Reuni.

Mesmo com todos os problemas que pudessem advir de um crescimento tão grande, em minha opinião, o Reuni foi fundamental para que a universidade tivesse condições de fazer a sua expansão.

A UTFPR cresceu em número de cursos de bacharelado, principalmente nas engenharias, e de licenciatura, e também em cursos de mestrado e de doutorado, aumentando sua participação no ensino, na pesquisa e na extensão, de forma significativa, no plano federal das universidades.

É evidente que houve uma série de problemas e, obviamente, aconteceram muitas críticas. Mas não havia alternativas. Dentro do que o Reuni oferecia, planejamos a vinda de 28 professores para cada curso que pudesse ser aberto ou ampliasse o número de vagas e um quantitativo de técnicos administrativos.

O quantitativo de técnicos administrativos não foi o suficiente, fato que causou alguns problemas, principalmente na estruturação e na ampliação das bibliotecas, no aumento de vagas e na assistência estudantil, e também em uma série de outros setores que são necessários para uma universidade de grande porte.

O número proposto de 28 professores não se mostrou possível nos limites das normativas do Reuni, e cada curso pode receber 22 professores. Os professores eram quase todos doutores, fato que foi muito positivo. O número de 22 professores mostrou-se, como previmos, insuficiente para os cursos de engenharia, que são cursos pesados de 5 anos.

O Reuni era apenas para a graduação. O programa não considerava a criação de programas de mestrado e de doutorado. Era óbvio que se ia contratar um grande número de professores e de técnicos administrativos com mestrado ou doutorado e que, imediatamente, estes passariam a desenvolver pesquisa e criarem programas de mestrado e de doutorado.

Foi isso o que aconteceu. Nós crescemos enormemente em termos de graduações, mas também em programas de mestrado e de doutorado como também. Hoje, estamos entre as 10 maiores universidades federais do país, com pouco mais de 15 anos desde transformação.

No meu ponto de vista, o projeto foi muito positivo para a instituição, porque ele veio no momento em que a instituição precisava efetivamente desses valores e recursos humanos, a fim de expandir seus cursos de graduação, de pós-graduação, bem como de suas atividades de ensino, na pesquisa e na extensão.

Então, acredito que o Reuni permitiu que nós, em tão pouco tempo, atingíssemos indicadores significativos nas nossas avaliações não só de universidade, institucional, como também nas avaliações de cursos e de programas, e que transferíssemos uma formação mais qualificada para nossos alunos.

Esse é um resumo bem **caseiro** de como o projeto foi desenhado e em que cenário foi feito este desenho. evidentemente que a implantação do Reuni não foi nada simples.

Foi um projeto que começou para nós em 2009 e os recursos vieram ao longo dos anos, à medida que se implementavam os cursos pactuados e que a instituição ia recebendo os valores acordados.

Passamos a ter 13 bibliotecas de excelência na nossa instituição, cujo investimento, na época, não parecia viável. Quando se depara com um crescimento tão rápido, há que se preocupar com a assistência estudantil, com os problemas de evasão, cujo cenário é praticamente o mesmo em todas as universidades federais brasileiras.

Muito resumidamente é essa a história, a história de como o projeto se desenvolveu e, com passar do tempo, estacionou. Concordo com quem acha que se as universidades tivessem outros programas de investimento poderíamos ter um sistema das universidades federais maior. Hoje, são 69 universidades.

As universidades federais poderiam ter se expandido e aumentado o número de vagas públicas, altamente qualificadas, algo ainda muito necessário no Brasil.

É conhecida a qualidade que essas instituições públicas dão para a sociedade brasileira e para seus alunos. Se houvesse a continuidade com outros programas e a política tivesse sido preservada, as universidades não teriam os problemas que hoje estão retornando.

Entrevistador. Como as universidades federais tomaram conhecimento do Reuni?

Entrevistado. Na época, quando o Ministro Haddad era o secretário de ensino superior, ele apresentou esse projeto em reunião da Andifes, cuja reunião ordinária normalmente é feita mensalmente em Brasília.

Em uma dessas reuniões, o Ministro Haddad pediu para as instituições apresentarem o projeto, e deixou claro nessa reunião que o projeto seria feito apenas em cima de um decreto e não seria obrigatório.

A instituição poderia aderir ou não aderir ao projeto. A instituição apresentaria seu projeto em função das suas capacidades, e a proposta seria analisada. Pelo que eu percebi, pois estive nessa reunião, a ideia era que todas as universidades participassem do programa que tinha por finalidade reestruturar, mas, acima de tudo, a ampliar as vagas do sistema federal.

Entrevistador. E a questão da interiorização não foi aventada nesta reunião?

Entrevistado. Foi. Principalmente sugerida às universidades que já tinham campus no interior. A UTFPR, em 2003, já possuía sete campi. O sétimo campus foi Dois Vizinhos. Em 2005, estávamos com mais três projetos tramitando.

Estes projetos foram aprovados em 2007, a saber, o do Campus Londrina, o do Campus Apucarana e o do Campus Toledo.

Isso quer dizer que já tínhamos um sistema praticamente em todas as regiões do Estado do Paraná. Esse sistema, no Paraná, era muito interessante para a ampliação de vagas fora da capital.

Entrevistador. Como a Reitoria administrou a divisão dos recursos que vieram para a instituição?

Entrevistado. Tínhamos os diretores gerais dos campi, aos quais caberia oferecer novas vagas e, principalmente, o curso básico [novo], para que ele pudesse entrar no projeto. Era um curso de graduação, e no nosso caso foi focado nas engenharias, porque fazia parte no projeto de lei que transformou a universidade em 2005.

O curso de engenharia é característica de uma universidade tecnológica. A instituição já possuía cursos de excelência, mas, em 2005, o projeto foi elaborado visando fortalecer as áreas científicas e tecnológicas.

A UTFPR na área de engenharia já tinha histórico, desde a década de 1970, com os cursos de engenharias em Curitiba, a saber, engenharia eletrônica, engenharia mecânica e engenharia eletrotécnica. Esse histórico influenciou o projeto e foi estabelecido um limite para cada campus fazer sua proposta.

Cada campus elaborou seu projeto, visando agregar o máximo possível. Reitoria analisou as propostas dos campi com conhecimento de causa, de suas necessidades, a quantidade de professores que era necessária, os recursos que seriam dispendidos.

Coube à PROGRAD, em conjunto com os diretores de graduação dos campi, a elaboração dos projetos pedagógicos. A PROPLAD caberia a distribuição de recursos, em função da quota que era dada a cada curso, bem a incumbência de administrar toda a questão de reformas, construção de blocos para salas de aula e laboratórios e a aquisição de terrenos.

Houve época em que a negociação de terrenos era feita diretamente com os prefeitos dos municípios dos campi. Com as doações de terrenos, desde que houvesse condição, era promovida a construção de novos blocos. Até o Reuni as coisas aconteceram desta forma.

Alguns campi não precisaram desse mecanismo, pois já tinham uma área bastante grande, onde puderam executar seus projetos nos próprios campi. É o caso de Dois Vizinhos.

O Campus Curitiba era o que tinha a maior dificuldade de expansão, porque sua sede era no centro e já estava saturada em termos de ocupação, na época, com aproximadamente 10.000 alunos ocupando o espaço.

Mais tarde, a sede Ecoville possibilitou a expansão. Ocorreu a transferência de recursos físicos e deslocamento de pessoal para possibilitar a expansão e permitir a execução de projetos de cursos.

Isto ocorreu antes do Reuni. Mesmo persistindo a necessidade de mais espaços, as negociações para a doação de novas áreas não prosperaram em Curitiba.

Houve muitas outras questões para as quais a universidade precisou se preparar, pois precisava de espaço, dado que os novos cursos de doutorado e de mestrado passaram a exigir espaços próprios para laboratórios e salas de aula, ainda era preciso estruturar as bibliotecas e haviam outras situações, como novos setores, que demandavam espaço.

Se o processo não fosse muito bem estruturado poderia colocar em risco a qualidade. Acho que a instituição, com a dedicação dos diretores gerais e de área, conduziu bem o processo.

Tive a oportunidade de participar de várias inaugurações, em todos os campi, durante as quais pude ver as bibliotecas, os espaços para os alunos, os restaurantes universitários e os laboratórios. Percebi que tudo foi bem aproveitado, dentro das possibilidades do programa, em todos os campi da universidade.

Entrevistador. O senhor avalia que o tempo estipulado pelo MEC para o envio do projeto de adesão da universidade ao Reuni foi suficiente?

Entrevistado. Se tivéssemos um pouco mais de prazo, com certeza, seria possível pensar e refletir um pouco mais. Cito, como exemplo, o fato de termos discutido pouco o quantitativo de técnicos administrativos. Era possível pedir mais, abrindo mão de professores.

Sabemos que a defasagem de técnicos administrativos é muito grande e causa problemas para a universidade. Precisávamos de técnicos administrativos qualificados com formações específicas ou com outro tipo de formação que não tínhamos. Se dispuséssemos de mais tempo para analisar todo o todo, talvez a expansão não tivesse sido tão grande para poder absorver mais técnicos administrativos e recursos financeiros.

Também não discutimos com intensidade e profundidade de tempo a questão de receber o curso de engenharia com pouco mais de 20 doutores que **deveriam** ficar em sala de aula, sem se dedicar à pesquisa, sem abrir seu programa de mestrado, de doutorado. É obvio que um professor, mesmo vindo para a graduação, quer atuar na pós-graduação, e isso é bom para a instituição, mas muda o cálculo da carga horária do docente.

O professor que atua na pós-graduação, na pesquisa, na extensão, tem um volume de trabalho significativo, acaba reduzindo sua atuação na graduação. Com mais tempo, talvez, tivéssemos crescido um pouco menos. No meu ponto de vista, o crescimento foi muito grande e importante, mas poderia ter sido um pouco menor.

Ampliamos muito a oferta de vagas. Passamos de aproximadamente 10.000 para 30.000 alunos em curtíssimo espaço de tempo. Em dois anos de transformação deixamos de ser a menor universidade federal do Brasil, com o menor número de cursos de graduação e pós-graduação, com os menores índices de pesquisa, para se tornar uma das dez maiores.

O crescimento impactou, também, nas avaliações futuras. A partir do momento em que se torna universidade, a instituição é avaliada, os cursos são avaliados, em termos de ensino, pesquisa e extensão. Acredito que havia a vontade de crescer e espaço para crescer, principalmente nos campi do interior.

A expansão no Campus Curitiba também era possível. Mas, afirmo que, na média, foi um bom projeto para a instituição, mesmo com as dificuldades enfrentadas e problemas que surgiram e não foram solucionados. Excetuando um ou outro detalhe, o projeto ficou muito bom institucionalmente.

Entrevistador. Professor, o que dizer da não continuidade?

Entrevistado. A não continuidade é a questão. As universidades recebem seu orçamento por aluno equivalente. Aumentando o número de alunos, o que aconteceu na UTFPR, o orçamento naturalmente aumenta.

O aumento foi muito bom. Mas, quase todo orçamento das universidades é usado em salário de servidores. Tem as despesas para o funcionamento, água, luz... Tem a assistência estudantil.

O que sobra é investido em biblioteca, em laboratórios, em pesquisa, nos servidores... A demanda é muito maior que o orçamento. Deve-se pensar em um apoio maior para que as universidades possam superar suas dificuldades e tenham condições de cumprir de uma forma ainda melhor seu papel.

A maioria dos nossos alunos, principalmente depois do Reuni, não era do Paraná, vinha de outros Estados. Alunos vêm de outros estados porque estudar numa universidade federal traz maior possibilidade de emprego, é um sonho de muita gente.

Então o que acontece? Em janeiro, eles vêm de seus estados, e muitos precisam alugar residência, se alimentar, se deslocar e ter uma série de outros encargos. Cabe, então, aos campi promover assistência estudantil eficiente para que seja evitada a evasão desses alunos.

Entrevistador. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) conseguiu atingir seus objetivos?

Entrevistado. A demanda das universidades por ampliação do PNAES é legítima. Esta demanda tem que ser levada para o MEC com todos os seus pontos elucidados, com apoio da Andifes.

Esse programa, que eu considero consolidado, em razão de sua implantação tem que ser executado, mesmo com todas as dificuldades. Para tal, é necessário a ampliação de recursos para fazer com que os ocupantes dessas vagas se tornem graduados, mestres ou doutores, impedindo que as dificuldades financeiras inviabilizem o curso.

Talvez o projeto traga em seu bojo o grande problema no que concerne à expansão e à reestruturação da universidade.

Há que se proporcionar apoio permanente às universidades para que possam efetivamente manter sua qualidade no ensino, na pesquisa e na extensão, além de um apoio estudantil eficiente para manter seus alunos carentes. Enfim, o apoio deve abranger todos os pontos.

A universidade é pública, e qualquer pessoa tem o direito de entrar nela e ficar. Colocamos para dentro da instituição mais de 20.000 alunos. Este crescimento tem um custo permanente, que deve ser olhado com seriedade, para que se possa fazer bem o emprego do dinheiro público. A evasão representa desperdício de dinheiro público.

Acho que nenhum reitor, nem o nosso reitor, se importar em colocar tudo aquilo que está sendo feito na universidade, em público, pois o investimento é público. No entanto, é importante que se mostre simultaneamente todas as necessidades da instituição. Em medida importante, a universidade está dando conta daquilo que a sociedade precisa.

Acho que no começo foi muito bem-vinda a ampliação de vagas. Mas os alunos vinham e se deparavam com uma série de dificuldades, principalmente de manutenção. Muitas vezes, as famílias desses alunos não possuíam estrutura para poder dar esse suporte. O aluno até se bancava durante algum tempo. Com dificuldades crescentes, decidia trancar a matrícula.

Com o trancamento surgia a dúvida quanto a continuar ou não seu curso.

Com o trancamento, o aluno voltava para sua cidade, seu estado, porque permanecer cinco anos sem reprovação [condição para a manutenção do auxílio estudantil], principalmente nas engenharias, despenderia enorme estrutura pessoal.

Curitiba, por ser a capital do Estado, possui custo de vida altíssimo, e para o aluno se manter é relativamente difícil. Então, muitos desses alunos provavelmente começaram a conciliar o seu estudo com trabalho, para poder se manter, e aí começa aquela bola de neve. Sem conseguir levar o trabalho juntamente com o estudo, acaba acontecendo a evasão. Mas isso não é prerrogativa da UTFPR, acontece em todo o país.

Entrevistador. Professor, com relação à expansão para essas cidades pequenas do interior do Estado, o senhor acha que ela seria possível sem a política do Reuni?

Entrevistado. O assunto é mais complicado. O último campus da UTFPR implantado foi o de Santa Helena, que é um município que possui aproximadamente 25 mil habitantes, e isso aconteceu quando eu era Reitor.

Então, embora seja o menor campus que nós temos, quando nós recebemos a proposta de sua implantação, a prefeitura de Santa Helena nos doou um terreno importantíssimo que possibilitava a expansão ideal.

Entrevistador. A doação foi feita pela prefeitura local?

Entrevistado. Em razão da existência da usina de Itaipu, a prefeitura pertence a uma região riquíssima, fato que facilitou a doação. Na época, o vice-governador Flávio Arns nos proporcionou toda a estrutura já montada, pois não tínhamos possibilidade de investir.

Era um terreno constituído em uma área agrícola enorme, que facilitou a implantação de cursos demandados pela região, numa cidade que tinha poder financeiro muito maior que muitas cidades onde já tínhamos campus.

A ideia era instalar o campus de uma forma simples. Havia, no entanto, a necessidade de servidores e estrutura para os cursos a serem implantados. Certamente existem cidades que tem o direito de pleitear uma universidade pública, com suas prefeituras dispostas a doarem as condições mínimas para sua instalação.

Mas era sabido que isto não era suficiente, mesmo tendo a aceitação da prefeitura e da sociedade local. A negociação com o governo federal é muito difícil e complicada.

O município de Santa Helena atendeu as demandas e conseguiu a negociação com o governo federal, e assim o campus foi instalado de maneira muito rápida. Outras cidades como, por exemplo, Londrina, com mais de 600 mil habitantes, comportam um campus ou uma universidade.

Mas, as algumas cidades onde estão instalados os campi possuem um número de habitantes que gira em torno de 80 a 100 mil.

Cornélio Procópio tem menos de 50 mil habitantes. No entanto, o mais o importante é o papel que a universidade desempenha na cidade e na região, independentemente do tamanho da cidade, desde que ela possua muitas empresas em seu entorno e que façam importantes parcerias, para a universidade poder proporcionar mão de obra qualificada.

Os campi, quando abriram seus cursos, fizeram estas parcerias, e somente em função do perfil que cada região possui é possível manter na região os graduados.

Uma coisa bastante complicada de receber, através do Reuni, alunos de fora do estado foi que estes, depois de formados, não permaneciam na região.

A saída deste profissional não é benéfica para o desenvolvimento da região e do Paraná. Essa era uma preocupação que se tinha. O setor produtivo e a sociedade, em geral, passariam a cobrar a permanência na região dos graduados pelo campus.

Os campi, mantidos pelo governo federal, também foram patrocinados pelos municípios, com a injeção de recursos, e a **exigência** da permanência dos egressos na região, para promover o desenvolvimento local, através da criação de empresas ou de atuação profissional nas empresas já existentes, era esperada.

A permanência do egresso acontece em muitas cidades. Ponta Grossa é uma cidade que tem um parque industrial muito grande, que absorve muitos engenheiros graduados pelo campus, fato que acontece em muitas capitais.

Nos primeiros anos depois da implantação de um campus perguntava-se o porquê de terem sido graduados centenas de pessoas e apenas alguns poucos terem permanecido na região que necessitava de pessoal qualificado.

Entrevistador. Como ocorreu a distribuição dos recursos?

Entrevistado. Quando os campi elaboraram os seus projetos de adesão conheciam o orçamento da UTFPR e a matriz para estabelecer o seu percentual que lhes pertenceria.

Excetuando-se o salário dos servidores, a instituição recebia um montante que fora estipulado no orçamento para sua manutenção, aprovado no ano anterior. Esse orçamento funciona para as universidades da mesma forma que a universidade funciona para os campi.

O valor do orçamento para todas as universidades federais é feito através de negociação entre o MEC e a Andifes.

Na minha época, pelo fato de existirem 63 universidades, os Reitores através da Andifes pleiteavam suas ampliações de vagas em função de suas demandas nas Universidades.

O percentual carregado de acordo com o número de alunos equivalente e tipo de curso. Se for um curso de engenharia o aluno possui peso tal, se for um curso de bacharelado o peso é outro e assim por diante. Desta forma o orçamento composto.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a maior universidade federal do país, recebe um orçamento maior por ser de porte maior e assim por diante. Nós fomos os que saltaram de uma universidade que recebia um orçamento muito pequeno, pelo fato de possuímos somente oito cursos, para um orçamento que é um dos dez maiores.

Com certeza, todas as universidades, detentoras do orçamento, distribuem-no entre os campi para sua manutenção, observando às mesmas regras, ou similares, proporcionais ao tipo de curso, número de alunos e assim por diante. É suficiente? Provavelmente não. Nunca foi, porque as demandas das universidades são grandes, e o orçamento do MEC, pelo que tenho acompanhado, sofre cortes.

Um orçamento menor penaliza as universidades que, por sua vez, penalizam seus campi. Então, no fundo, o que falta é um investimento maior para o MEC gastar com a educação básica e com a educação superior, para poder atender as demandas reais que as universidades possuem. Este orçamento maior sempre foi o ponto crucial das discussões nas reuniões da Andifes, nos finais de ano, acerca do orçamento.

Entrevistador. Professor, qual sua percepção em relação a descontinuidade programa?

Entrevistado. Eu coloco que o Reuni foi não só positivo, como também foi fundamental para que a universidade recém-transformada em uma universidade que proporcione o ensino, a pesquisa e a extensão.

Havia a certeza de que esse projeto faria diferença no futuro, que o perfil da instituição seria modificado. A UTFPR passaria a graduar muito mais, formaria também muitos mestres e doutores, e trabalharia com alunos de outro nível, que não era mais o aluno da época do técnico, tudo isto num curto espaço de tempo.

Como nós falávamos na época, problemas virão e o recurso é trabalhar com eles. Quando as universidades públicas não enfrentaram problemas?

A instituição está tentando, sempre, junto à Andifes e ao MEC conseguir o melhor possível. Os problemas vão continuar existindo, não param nunca, por isso é fato salutar a alternância de gestão.

Entrevistador. Muito obrigado, professor.

APÊNDICE C – Entrevista 3: Luiz Nacamura Junior

Entrevistador. A primeira pergunta é especificamente sobre a pós-graduação. Quais os problemas enfrentados pelo senhor com relação à evasão?

Entrevistado. Vamos colocar o assunto da seguinte maneira: o que acontece na pós-graduação? Na pós-graduação há uma especificidade que é a existência de aluno especial e aluno regular.

Dentre os alunos regulares existem os bolsistas. Quando a instituição possui bolsistas de pós-graduação, recebe uma cota institucional CAPES, já determinada antecipadamente.

Quando aderimos ao Reuni, tínhamos seis programas de pós-graduação, com oito cursos, e o número de bolsas era muito pequeno em relação às outras universidades. Com o Reuni recebemos um recurso final correspondente a 50 bolsas.

Assim, a percepção que se teve foi de uma época muito boa em termos do sistema de pós-graduação, que também aumentou as cotas institucionais. A UTFPR não possui controle no que concerne às bolsas e esse controle nunca foi feito.

Quanto à evasão, considerando que em 2008 o Reuni começou a ser implantado: o que aconteceu? A instituição aumentou o número de alunos e aumentou o número de programas de pós-graduação, e pelo fato de ter aumentado o número de programas, conseqüentemente o número de alunos cresceu.

A evasão diminuiu. Por que a evasão? Porque com aumento do número de bolsistas, este aluno tem condições de cursar com dedicação exclusiva ao seu programa.

O que aconteceu também nesse período foi que a expansão da nossa pós-graduação no interior foi muito importante, pois, o aluno formado na instituição tinha condições de continuar em razão da bolsa.

Então a percepção que se tem é de que melhorou bastante. Se nos ativermos à taxa de conclusão dos cursos, perceberemos também que a evasão diminuiu.

Entrevistador. A segunda questão a ser colocada é se houve ações institucionais alinhadas ao Reuni para a pós-graduação.

Entrevistado. Houve sim, e o que aconteceu? Estou tentando ser didático. Algumas ações do Reuni, a saber, a contratação de professores. Outra ação bastante interessante era o fato de que o aluno que era bolsista do Reuni também tinha, como contrapartida, uma atividade na graduação. Então era uma atividade constituída de até 12 horas. O bolsista não podia ficar em sala de aula, mas tinha que dar suporte, não necessariamente ao orientador, mas para o curso, cuja atividade era de cunho direto ou indireto na pós-graduação, e isso era decorrente da existência das bolsas.

Esse recurso era muito importante para universidade, sem contar com algumas bolsas de iniciação científica que ajudavam bastante na questão do apoio às atividades de pesquisa e de pós-graduação. Para a instituição esse fato ligado ao Reuni teve relação indireta.

Naquela época, nós tínhamos cerca 1.200 professores. Desses, aproximadamente 80% eram do ensino de primeiro e de segundo graus [carreira depois transformada em EBTT] e os demais eram da carreira do ensino superior.

Então, o que o Reuni possibilitou? Sem dúvida, possibilitou a contratação de professores e o surgimento de muitos programas de pós-graduação. Aconteceu que os professores contratados para atuar na graduação, pelo fato de terem formação de doutorado, passaram a exercer suas atividades na pós-graduação.

Então, toda a expansão que a instituição obteve naquela época, com o aumento de seis para 40 programas foi consequência dessa contratação de novos professores.

Entrevistador. Sem o Reuni tais programas não teriam sido criados?

Entrevistado. Não. Não haveria condições para isso. A instituição não tinha nenhuma ferramenta para fazer. No entanto, tinha todo um conhecimento. Eu passei quase 25 anos na pós-graduação, fato que me proporcionou uma percepção privilegiada.

Para ser implantado um programa de pós-graduação necessita-se ter um corpo docente com produção, que se alinhe aos regulamentos, e se submeta uma proposta. Determinadas áreas exigem que produção daquele grupo se encontre dentro da faixa de três a cinco anos anteriores a submissão.

Então a instituição fazia um estudo detalhado para definir qual era o momento ideal para mandar a proposta visando ser bem sucedida. Assim, se não houvesse o Reuni, a instituição ficaria de mãos atadas. Nós não estaríamos contratando docentes, mas apenas substituindo-os e, com isso, normalmente, esses docentes passavam a ter o mesmo perfil do docente anterior, daí a dificuldade em abrir esses programas.

Quando da implantação do Reuni tínhamos um sistema de pós-graduação que já estava formando muita gente, tanto mestres como doutores, mas não havia uma política de contratação de docentes.

Quando a instituição abriu os concursos, muitos candidatos se inscreveram, principalmente no interior. Mas, como eles não tinham a possibilidade de participar de programa de pós-graduação imediatamente, muitos conseguiram se vincular aos seus programas de formação.

No entanto, depois, uma parcela importante retornou para os grandes centros ou para o local onde tinham se vinculado na pós-graduação.

Conseqüentemente, houve a evasão de professores recém-contratados. Na seqüência a instituição abriu vários programas que tinham como objetivo uma política de fixação de docentes em todos os campi da universidade.

Entrevistador. Ocorreu muito isso?

Entrevistado. Ocorreu sim. Você está se referido ao Campus Medianeira?

Entrevistador. Também ao Campus Medianeira?

Entrevistado. Então, eu me lembro muito bem quando nós abrimos o programa de pós-graduação no Campus Francisco Beltrão, em 2011. A abertura ocorreu para evitar que muitos professores que foram para lá, naquela época, voltassem e se submetessem a novo um concurso. Pretendia se evitar, dessa maneira, pedidos de transferência ou demissão de docentes. A grande maioria dos professores que voltou à origem era do Rio Grande do Sul, da área agrária especificamente. A instituição ficou defasada de docentes e com as mãos atadas, nesse processo, para dar uma solução adequada a situação.

Voltando. Várias instituições possuíam recurso financeiro vindo do bolo, da quantidade total estabelecida de acordo com a divisão por instituição.

Dentro da prerrogativa da instituição, ela somente poderia contratar docentes com bolsa de mestrado e com bolsa de doutorado, bem como contratar técnicos administrativos. Então, a cada novo contrato de professor ou de técnico administrativo o recurso financeiro ia diminuindo.

Na seqüência foi elaborada uma estrutura, bem como foi montado um modelo para a solução desse impasse. Dado que nossa universidade relativamente nova, obtivemos grande quantidade de recurso financeiro.

Fato que acabou nos privilegiando no que concernia à adequação do nosso corpo docente e na adequação da infraestrutura. Em razão da contratação de professores e de técnicos administrativos a instituição se expandiu.

Então, a instituição começou a acertar o sistema. Outras instituições que já tinham um perfil de doutorado, embasaram-se em nossa instituição. Não tínhamos curso de doutorado e nem bolsa de doutorado.

As outras instituições privilegiaram a questão da pós-graduação e, em substituição a contratação de pessoal com novas vagas de concurso, adotaram a política de bolsas de mestrado, bolsas de doutorado e de bolsas de iniciação científica.

E aconteceu que dois ou três anos se chegou a discutir um Reuni para a pós-graduação. Depois de serem realizadas várias reuniões, naquela época, a ideia de implantação do Reuni foi abandonada para a adoção de um programa formatado nos moldes do Reuni.

No entanto, a instituição não recebeu o recurso para que pudesse implantar esse tipo de pós-graduação. Esse modelo tinha um nome diferente, o qual não consigo lembrar. O modelo **encalhou** em Brasília, porque ele dependia do aval da Andifes, conforme informações que circularam.

Mesmo assim a instituição contratou vários docentes com o título de doutor, mas a infraestrutura da pós-graduação não foi contemplada.

Houve necessidade de serem adquiridos equipamentos, mas como os equipamentos da pós-graduação não são os mesmos da graduação, a solução foi adequar alguns deles. A questão da necessidade foi ajustada. Por exemplo, um equipamento osciloscópio deve possuir melhor precisão para que possa ser usado na pós-graduação.

Então, a instituição, ao invés de fazer a aquisição do equipamento menos preciso e mais barato, optou pelo equipamento demandado pela pós-graduação que poderia ser usado pela graduação.

Vários equipamentos cromatógrafos e espectrômetros, entre outros, tiveram que ser ajustados para ambos os níveis de estudo. Quando houve a readequação dos espaços, foram reservados espaços para os alunos, sempre pensando na ampliação da pós-graduação.

Os estudos foram readequados no sentido de prever implantação para pós-graduação e, no caso específico do Campus Cornélio Procópio, que eu conheço bem, toda construção daquele prédio foi feita, no mesmo local em que se encontra, no entanto, não sei se ainda continuam aqueles laboratórios de pesquisa, que foram utilizados por algumas empresas incubadoras. Essa estruturação foi proporcionada pela adesão ao Reuni.

Com certeza foi um belo plano e pode-se afirmar que foi um caso de estudo de sucesso.

Na verdade, ou a instituição contratava pessoal ou tinha que aplicar os recursos em investimento. Com certeza foi um belo plano e pode-se afirmar que foi um caso de estudo de sucesso.

Entrevistador. Foi um bom programa para a universidade?

Entrevistado. Sem dúvida, foi, pois trouxe infraestrutura, trouxe professores, trouxe soluções para as necessidades da época. Na época a instituição se encontrava num sistema complicado e de repente apareceu uma luz.

Houve a expansão de todo o ensino superior, tanto é que nós saímos de quatro a cinco campi e fomos para treze. Mas, o principal que tenho que relatar mesmo foi essa possibilidade de contratação de pessoal. Foi o principal.

E olhando para trás, as contratações possibilitaram a abertura de novos cursos. Os programas estavam concentrados em três campus: Curitiba, Pato Branco e Ponta Grossa. Hoje temos programas em todos os campi da

Eu ingressei na universidade em 1994, naquela época não existia expansão, mas sim a manutenção e até mesmo redução de quadros de servidores. A instituição contratava novos professores, e quando eles se aposentavam havia defasagem no quadro docente. Não havia meio de substituí-los.

Então o Reuni veio solucionar esse grave problema e se não houvesse a adesão a ele, pode ser que a instituição estivesse contando 60% ou 70% dos professores no nosso quadro docente atual.

A história do Reuni pode ser resumida dessa maneira, o governo propõe alguma coisa e sempre existe a resistência por parte da comunidade, e com o Reuni foi assim.

Mas o que foi diferente? Foi o fato de ou a instituição adere ao Reuni ou não usufruiu de recursos financeiros necessários, pois vai ficar apenas com o básico, chamado de padrão. Historicamente eu acredito que as reuniões do COUNI de 20 de dezembro de 2007, que aprovaram, no limite concedido pelo MEC, a adesão ao Reuni, foi, no meu entender, o **dia D** do progresso da instituição.

Ainda bem que a adesão foi no limite do prazo, se fosse perdido mais tempo em discussões, desviando o assunto para aquela questão de privatização da universidade, esse benefício não acudiria a instituição.

Se forem recuperadas as apresentações do Professor Éden [Januário Netto], Reitor daquela época, é possível verificar que havia a preocupação com os indicadores que a instituição teria que atingir, com o número de vagas... Entre os indicadores a serem atingidos, a contenção da evasão [com a taxa de sucesso de 90%]. Acontecia que o aluno ingressava no curso e logo abandonava, caracterizando-se a evasão.

Por isso, a ação da instituição devia ser muito eficiente e decisiva no sentido de criar um mecanismo de acompanhamento dos alunos de graduação, para evitar a evasão.

A assistência estudantil, para que seja eficaz, deverá ser muito cuidadosa desde o ingresso dos alunos nas vagas dos cursos, mas não somente no início, e sim durante todo o tempo em que estiver matriculado. Sabe-se como é a política, principalmente aquela de 15 anos atrás.

Não existia uma política que passasse de um governo para outro, uma política de Estado. Então, se chegar hoje em uma universidade e perguntar qual a taxa de evasão com relação ao Reuni, ninguém a possui, porque, embora esse assunto fosse um dos objetivos do Reuni, do qual as universidades se comprometeram a cuidar, era quase certeza de que cairia no esquecimento, como aconteceu.

Entrevistador. Então, pode-se afirmar que o pactuado no Reuni não foi efetivamente cumprido pelas instituições?

Entrevistado. O que aconteceu foi que num determinado momento não se deu mais importância a isso, pela obtenção de outros indicadores.

A pós-graduação está relacionada a isso, destacando que a instituição saltou de um número de seis para 40 programas. Na adesão ao Reuni, podia-se se imaginar a expansão, e que a mesma possibilitaria chegar em dez ou 12 cursos.

Foi impressionante o avanço que a instituição teve. Isso quer dizer que, se por um lado, o objetivo não foi atingido em um determinado ponto, com eficiência, em outro lado, superou em muito o proposto.

É preciso tomar todo cuidado com a questão, porque não se pode ater somente ao pontual. Parece que a instituição não cumpriu os objetivos a que se propôs atingir com a adesão ao Reuni, mas, o importante é observar todos os indicadores individualmente, para se saber se foram cumpridos ou não.

Entrevistador. Muito obrigado, professor. Agradeço sua atenção.

APÊNDICE D – Entrevista 4: Maurício Alves Mendes

Entrevistador. O senhor acha que as metas estipuladas pelo Reuni eram alcançáveis?

Entrevistado. Na prática, percebemos que o Reuni não foi uma política geral de governo sustentável, desde o planejamento até a execução das metas. Essas metas seriam executáveis se elas transcendessem as barreiras de períodos governamentais.

Faltou também acompanhamento e supervisão governamental dos resultados faltou alguma orientação para aquela instituição que não tinha a capacidade nem o próprio discernimento de organizar os seus projetos até a execução, o que não era o nosso caso.

Quando foi elaborado o projeto do Reuni da UTFPR, eu era assessor do Pró-Reitor. Na teoria ele era muito interessante.

Mas, na prática, como Pró-Reitor, vivi o período de execução do Reuni, participei de várias comissões de implementação das políticas. Era necessária a alteração também das culturas das instituições, até dos próprios professores em sala de aula, em suas metodologias.

O exemplo mais clássico de todos é a evasão. A evasão é algo que não se conseguiu resolver, e tão cedo não se vai conseguir. Na teoria, acho até que o projeto é executável, mas, assim como aconteceu muitas vezes no governo do PT, as ideias que considero **brilhantes** no que se refere à educação deixaram a desejar na sua execução, por falta de uma base de execução bem preparada.

Não sou nada partidário nem de A ou de B, nem da esquerda nem da direita, mas, como educador, eu vivi governos diferentes. Foram mais de 30 anos na gestão na UTFPR. Percebi que, pela primeira vez, houve grande preocupação com a educação superior e, indiretamente, com a educação básica.

Mas, acho que faltou, e esta foi uma falha de projeto e de política para a educação básica, para um governo que realmente teve ideias brilhantes, capacidade de execução.

Entrevistador. O senhor considera que seria interessante uma nova fase do Reuni ou outro programa similar, voltado para a educação superior, para que houvesse continuidade do programa?

Entrevistado. Acredito que sim. Pensando na educação do Brasil como um todo, podemos pensar, egoisticamente, só na universidade, ou em bom sentido, na educação como um todo.

O Brasil mostra que as políticas de educação adotadas até hoje foram invertidas, começando pelo ensino superior e esquecendo do ensino básico. O ensino básico de longo prazo precisa urgentemente de uma política sustentável.

No ensino superior, para aproveitar o que foi feito, como a infraestrutura instalada e as vagas criadas pela adesão ao Reuni, é necessário um Reuni 2, que não fosse tão estrutural, mas de capacitação, e este se preocupasse, por exemplo, com a evasão.

O grande problema da evasão dos discentes de cálculo ou de algumas disciplinas dos primeiros períodos é a capacitação dos professores.

A forma com que os professores nivelam os alunos e lidam com o desnivelamento que existe entre os alunos da educação básica, dos quais, teoricamente, 50% vêm da escola pública e 50% da escola privada, faz uma diferença muito grande, e o assunto deve ser bem administrado.

Um grande projeto nesse sentido, ainda, poderia resgatar parte da proposta do Reuni original, porque a parte instalada, de ampliação de vagas para estudantes, do número de servidores em geral e da ampliação de espaço físico, já foi feita.

No caso da UTFPR, brilhantemente, a adesão ao Reuni proporcionou uma das melhores instalações do Brasil. Existem até relatórios do TCU nesse sentido.

Agora, para a efetividade disso, faltou realmente a continuidade. Nesse sentido, deveria existir um projeto, mas um projeto mais *humanware* do que *hardware*, como foi o Reuni. Seria o aproveitamento do que foi feito, com um foco diferente.

Entrevistador. Houve medidas efetivas, ao longo do Reuni, para diminuir a evasão ou o foco foi na infraestrutura?

Entrevistado. Algumas comissões trataram do assunto. No entanto, na prática, conseguiu-se avançar muito pouco. O assunto envolve muito a capacitação e a mudança de mentalidade.

Eu vou fazer um gancho, uma comparação entre o que a universidade privada faz em relação ao que faz a universidade pública. Eu faço algumas avaliações para o MEC, principalmente em cursos de engenharia de universidades privadas, mas já fiz algumas avaliações de universidades públicas.

Parece-me que as universidades privadas sabem administrar um pouco melhor esse assunto do que nós na pública. O perfil do estudante que ingressa na instituição privada é o de alguém que trabalha durante o dia e estuda depois de noite, por incrível que pareça, de alguém paga seus estudos, mesmo sendo quem mais precisa da universidade pública.

Este estudante depende da universidade privada. Nas avaliações que fiz, eu percebi existir em instituições privadas a previsão de nivelamento e uma pedagogia própria dos primeiros semestres.

No ensino privado há outros interesses, como a manutenção do estudante na universidade, mas, mesmo assim, a evasão é muito grande. A preocupação com a evasão no aspecto pedagógico, como já coloquei, existe. Por exemplo, na área na engenharia, as disciplinas de cálculos do primeiro semestre são só de nivelamento.

Na UTFPR ingressa-se na disciplina de cálculo abruptamente, e não se quer saber se o estudante tem nível para cursar a mesma. Há, ainda, professores que repudiam a possibilidade de você **baixar** o nível na conversa.

Os professores se comportam como se estivessem ministrando forçosamente aulas na graduação, dizendo: **é assim que ministro minhas aulas, sou assim e não me preocupo em dar aula na graduação, pois pertencço ao quadro da pós-graduação.**

Na UTF eu vi muito bem este tipo de pensamento, essa resistência dos professores dos primeiros períodos em trabalhar com o desnivelamento, vários até se manifestam contra o sistema de cotas e contra o SiSU, pois consideram que o concurso vestibular funciona melhor.

E no setor público há a questão politização, apresentado uma dificuldade adicional para qualquer ação proposta. No ensino privado é muito mais fácil de fazer isso.

Essa é a política institucional, e jargão **cumpra-se** apropriado. Quando se fala vamos mudar os currículos, vamos fazer nivelamento... a coisa acontece de alguma forma. Eu não digo com toda a eficiência que se espera, mas é diferente na iniciativa privada.

Dentre as comissões que foram formadas, nós tivemos, por exemplo, uma comissão que tinha o Professor Gilberto Souto, que estava vinculado ao Campus Pato Branco. Ele era o responsável, durante a execução do Reuni, pela comissão de evasão.

A encomenda que eu fiz para ele, na época, foi: **Precisamos de ajustes grossos, médios e finos, dê-me as medidas grossas**, para que possamos fazer surgir ideias brilhantes na prática.

Por exemplo, o Campus Pato Banco conseguiu uma tutoria de estudantes nas disciplinas em que havia maior evasão, e esse procedimento foi bem efetivo. Isso se constituiu em uma medida perfeita, uma medida que possibilita o aprendizado dos alunos com seus pares, na mesma linguagem, e o nivelamento acontece de forma melhor.

Enfim, algumas iniciativas aconteceram, pedagogicamente falando, mas nada que tivesse alterado de forma considerável os números da evasão.

A discrepância entre os alunos oriundos da escola pública e da escola privada, que vem nas cotas, é muito grande. A falta de análise da evasão, de alguma forma, sem falar mal dos nossos professores, é uma questão de preparo mesmo, ou melhor, de falta de empatia com esses estudantes.

Então, a questão da evasão é bem pedagógica. É lógico que houve a iniciativa do PNAES, e acredito que este foi um ponto fraco do governo anterior que julgou que com as bolsas a evasão ia acabar. O problema principal dos alunos, na minha opinião, não é a questão financeira, que realmente é grave, no país é grave, mas a desistência da sua preciosa vaga acontece, primeiro, porque ele não consegue assimilar a importância do curso em que se matriculou.

Não existe uma orientação vocacional prévia. O curso acaba sendo completamente diferente do que o ingressante imaginava ser, e, pior, muitas vezes, o aluno descobre que não tinha preparo adequado para ingressar no curso escolhido pois, desculpe-me o termo, não tinha a **pegada do ensino superior**.

Ele sofre um tremendo impacto e ninguém o ajuda. E têm mais coisas. A principal política do governo contra evasão, no Reuni, foi financeira, e não de capacitação ou de reformas curriculares.

Com certeza, para muitos de nossos alunos isso é foi essencial, ninguém consegue estudar de barriga vazia. No entanto, não era essa a questão, pois eles precisavam mesmo era de um apoio psicopedagógico muito maior, que, confesso, na UTF, ainda, não tivemos até hoje essa capacidade.

Entrevistador. Professor, não sei se o senhor concorda comigo, mas outro fator preponderante é que existe uma resistência, comparando-se as instituições públicas e as privadas, com a oferta de cursos no período noturno para atender o perfil do aluno trabalhador com vistas à redução da evasão.

Entrevistado. Para ser bem sincero, é uma questão de empatia e um pouco de perfil do professor. Com o passar do tempo, o perfil dos professores EBTT, que tínhamos antes da transformação em universidade tecnológica, de trabalhar no setor privado e ministrar aulas à noite, naturalmente mudou.

Eu fui aluno da UTF, e os meus professores eram da Copel, da Telepar, trabalhavam o dia inteiro e, à noite, davam aulas de engenharia. O perfil de nossos professores mudou. A sensação que tenho é de um certo elitismo.

Os professores querem que a universidade selecione apenas os melhores alunos, sem se importar com o preenchimento das 44 vagas propostas para a série. Cansei de ouvir isso nas audiências do PDI [Plano de Desenvolvimento Institucional 2018-2022] nos diversos campi: **coloquem uma nota de corte.**

E as carteiras vazias? Não faz sentido. Depois que eu deixei a Pró-Reitoria, sem intenção de criticar ninguém, surgiu a política vigente, aprovada até no COUNI, da proibição da oferta de cursos de engenharia à noite, excetuando-se casos especiais.

A intenção era abrir alguns cursos noturnos com seis anos de duração. Todo mundo foi contra, sob a alegação de que a engenharia ofertada nestas condições provocaria a redução da carga horária.

Nos cursos de engenharia ofertados na UTFPR, estamos com uma carga horária muito acima das 3.600 horas, previstas pelo Conselho Nacional de Educação para os cursos de engenharia.

Assim, o nosso **status** de melhor instituição do país na área das engenharias, sustentado na ideia da maior carga horária nos cursos, cairia, por assim dizer, por terra. Essa foi outra mentalidade errada da nossa comunidade. No entanto, agora essa nova fase, o ponto de inflexão que está sendo determinado pela pandemia acontece principalmente com mudanças nas metodologias de ensino.

Espero que se reveja o ensino presencial a partir disso. É preciso que a carga horária dos cursos seja revista, seja mais enxuta; que os professores **incomodem** menos os alunos para que consigam se desenvolver as suas próprias custas, como o mundo inteiro faz.

Não existe a necessidade de ter tanta network e tantas aulas expositivas para os alunos, pois isso produz uma carga irracional dos nossos currículos. Algo que as instituições privadas sabem administrar bem, oferecendo os cursos de engenharia em muito menos tempo de duração, com uma carga horária muito menor.

Os nossos currículos têm muita coisa desnecessária. Desde que a instituição tenha um nivelamento adequado e uma metodologia eficiente no começo do curso, pode-se naturalmente enxugar a carga horária, como a grande maioria das instituições privadas de ensino já fazem.

Entrevistador. Houve uma construção de diretrizes no Reuni com relação a medidas efetivas ao combate da evasão. Foi esse o pensamento das instituições?

Entrevistado. Não. Houve o projeto, o comprometimento das instituições, que não foi cumprido.

E isto ocorreu porque não se conseguiu mudar a mentalidade geral da comunidade docente. Não existiu uma mudança efetiva da metodologia, por isso poucos avanços ocorreram no combate à evasão.

Por outro lado, com o viés do assistencialismo, o avanço da assistência social psicopedagógica em todos os campi depois da adesão ao Reuni foi muito grande. Pode-se falar de antes e depois do Reuni.

Não existiam os técnicos, não existiam os psicopedagogos, bem como não existia o acompanhamento que é feito hoje. Mas isso não foi suficiente para combater a evasão.

São várias as dimensões que têm de ser trabalhadas ao mesmo tempo. Essas dimensões são as que deveriam ser contempladas no Reuni dois.

Entrevistador. O senhor acha que para acontecer isso faltou uma política institucional de recursos humanos fora do Reuni?

Entrevistado. Eu diria que sim, mas não apenas. Faltam instrumentos de gestão.

Sem querer ser autoritário, em hipótese alguma, falo porque o setor público não tem instrumentos efetivos. Tudo que é proposto se volta contra o gestor, como sendo algo impositivo, algo politicamente incorreto... e que pode implicar na não escolha daquele gestor na próxima eleição.

E isso repercute de forma tácita, não explícita, em todas as universidades públicas. Uma diferença importante entre o setor público e privado é a forma escolha de gestores. No público ocorre através de eleição, no privado.

Julgo que o trabalho da equipe do Professor Pilatti, versando sobre as métricas, ficou muito bom. Mas as métricas, observando-se bem assim ao fundo, valorizam muito mais a questão de produção que é mais voltada à pós-graduação.

Não há indicadores que vão cobrar do professor a redução de evasão ou mudança de metodologia em sala de aula. Isso realmente pode ter sido uma falha, mas também a questão que esbarra, por exemplo, no corporativismo existente nos conselhos deliberativos.

Propostas tidas como mais enérgicas acabam sendo **suavizadas** nas instâncias superiores.

Entrevistador. Professor, o senhor acha que questões político partidárias interferiram na aceitação e implantação do Reuni?

Entrevistado. Interferiram, sim, na aprovação. Existia na UTFPR uma corrente contrária. Nossa instituição foi a última a aderir ao Reuni. Não foi grande a resistência e foi grande o mérito da UTFPR de não ter nenhum envolvimento partidário externo a ponto de interferir nesta decisão.

Percebi este não envolvimento em todo tempo que trabalhei na área administrativa. Sou avesso a essa questão. Internamente, quando existia alguma medida que desagrava a comunidade, por exemplo, uma carga horária um pouco maior, havia pressão. Existia pressão por parte do sindicato, que exigia a equiparação com as metas nacionais de redução de carga horária para professor, mas quando chamado para ajudar na solução, nunca se propôs a fazê-lo.

Tudo foi apartidário. Mas, na prática, algumas metas não foram alcançadas. Como já coloquei, não existiam instrumentos de gestão que cobrasse essas mudanças por parte do professor.

O que existe é na ponta, a saber, na coordenação de curso. As coordenações de curso, ao receberem as eventuais reclamações de alunos, elaboram indicadores e fazem remanejamentos de professores.

Vi muito colocarem os professores que tinham melhores condições nos primeiros períodos dos cursos. Mas, dependia muito da postura dos coordenadores e dos chefes de departamento.

Na UTFPR, eu não percebi uma polarização partidária, nem nas eleições do candidato A ou do candidato B com relação a isso.

Entrevistador. Em relação à expansão, professor, o senhor acredita que, se não houvesse adesão ao Reuni, seria possível sua continuidade?

Entrevistado. Teria, mas de uma forma que eu acho errada, não apenas no Paraná, mas em nível de Brasil. Assim como parte dos investimentos que temos dependem de emendas individuais, em que alguns políticos têm recurso financeiro maior e outros recurso menor, sem adesão ao Reuni, a criação de campus na UTF só aconteceria de forma política.

A instituição iria para onde tivesse políticos da região com força para conseguir junto ao Governo Federal vagas e recursos no orçamento para a implantação dos cursos, ou não acontecia. Com a adesão ao Reuni, as instituições elaboravam seus melhores projetos e traziam os recursos.

Então, eu diria assim, respondendo bem objetivamente pergunta, não teríamos a mesma expansão que tivemos se dependêssemos do método tradicional, da obtenção de recursos por meio político. Aliás, meio político que às vezes coloca o campus numa cidade vizinha, ao invés de implantá-lo em outra que tinha condições efetivas de recebê-lo e foi privada por questão de menor força política.

O que determinava a escolha do local não era a racionalidade ou a maior demanda. Isto aconteceu. Num dos casos, o campus, fruto dessa força política determinou a expansão da cidade. Então, isso não deixou de ser positivo.

Às vezes aparecia um político que, da noite para o dia, entregava ao Diretor um pacote de vagas de professores para se implantar um curso de graduação em tal lugar, e era assim que começava.

O político de **prestígio** oferecia o ginásio de esportes, por exemplo, para a implantação de um campus e perguntava ao Diretor topava implantá-lo naquele lugar. O Diretor topando, e isso era óbvio, o campus tinha muita chance de ser implantado. Assim acontecia antes do Reuni.

Com a publicação do Reuni a implantação de um campus tornou-se um projeto maior. Mas, eu diria, de forma bem objetiva, hoje não vão mais ser ampliadas vagas, pois esse governo [Governo Bolsonaro] não está propenso a isso e, realmente, sua política não é de expansão, em hipótese alguma.

Mas, mesmo no governo anterior [do PT], se não existisse o Reuni, a expansão estaria atrelada a orçamentos pontuais, às vezes muito limitados. Digo isso, porque, falando do Campus Campo Mourão, fez-se, na época, um acordo com a prefeitura para se implantar um campus, e a prefeitura entrou com todos os técnicos.

No entanto, o prefeito que o sucedeu na gestão retirou todos os técnicos, cedidos anteriormente. Além disso, o Governo Federal não cumpriu sua parte. Em razão disso o Campus Campo Mourão teve enormes dificuldades por um bom tempo.

O cenário mudou com o Reuni. O Reuni foi um projeto grande, inesquecível e marcante para toda a universidade pública brasileira, pois surgiu de forma estruturada e, se não fosse o programa, nós estaríamos vivendo situações indesejáveis.

Nas eleições do próximo ano [2022] para deputado federal, certamente, vai se eleger, pelo menos um que, **puxando a sardinha para a sua brasa**, vai levantar a bandeira do Norte com a promessa de carrear grande número de vagas para lá, oportunizando, por consequência, a abertura de novos cursos.

Sempre foi assim, e assim vinha o que se chamava de enxoval, que é o número de vagas de professores e de técnicos. No entanto, os últimos vieram sempre em menor número. A situação da UTF sempre foi precária em termos de número de vagas de técnicos administrativos. Nesse ponto a situação da UTFPR é uma das piores do Brasil.

Na sequência, de posse da promessa do enxoval, o Diretor do campus pressionava o conselho de graduação para a aprovação do curso, que ponderava não ter estrutura adequada. É o mesmo critério adotado pelo avaliador de curso [do INEP].

O avaliador de curso se inteira das condições necessárias para os dois primeiros anos de funcionamento.

E então vinha a pressão política interna, pois o candidato a deputado queria mostrar antes da eleição que o curso já estava sendo desenvolvido, e pressionava o diretor do campus.

Os cursos eram instalados com o enxoval limitado e, como consequência, o campus começava a ficar com aquela carga horária super abarrotada dos professores com 20 aulas semanais, porque, por vezes, não havia a destinação dos concursos públicos prometidos.

Com o Reuni, isso não aconteceu. As contratações de pessoal se normalizaram. Então, respondendo, hoje não teríamos todos esses cursos.

Entrevistador. O senhor acha que a mescla de professores contratados e efetivos interfere no fenômeno evasão?

Entrevistado. Eu diria que com os professores contratados temos mais instrumentos de gestão do que com os efetivos. Normalmente são atribuídos a eles mais aulas e mais horários de atendimento aos discentes. São mais abertos às capacitações e à modernização de metodologias.

Entrevistador. No seu entendimento o que poderia ser feito no Pós Reuni para diminuir a evasão e não foi feito?

Entrevistado. No Pós-REUNI, vislumbro uma ação de nivelamento dos alunos de acordo com as necessidades/características curriculares de cada curso.

É notória a evasão acadêmica em virtude das reprovações/dependências geradas nos primeiros períodos.

Como exemplo, a disciplina de Cálculo DI 1, um dos maiores índices de reprovação/desistência. A exemplo de algumas IES privadas, onde este desnivelamento de egressos do Ensino Médio é maior do que nas IES públicas, alguns componentes curriculares optativos ou obrigatórios poderiam ser implementados para minimizar esta perda em algumas disciplinas chaves de início dos cursos.

Existem disciplinas como **Matemática para engenheiros** que preparam para as disciplinas de Cálculo e/ou outras da área.

A área de Elétrica implementou, por exemplo, **Introdução à engenharia** que tem como um dos propósitos proporcionar aos estudantes iniciantes já alguma noção ampla da sua futura atuação, assim como colocá-los em contato com a área técnica aplicada logo ao início do curso, algo que na maioria dos currículos acontece apenas após 3 a 4 semestres, gerando frustrações.

Entrevistador. Agradeço-lhe, professor, pela atenção, que, a meu ver, foi muito positiva.

APÊNDICE E – Entrevista 5: Vilson Ongaratto

Entrevistador. O que o senhor tem a dizer sobre o Reuni?

Entrevistado. O Reuni foi um programa em que a universidade aderiu graças à transformação do CEFET-PR em universidade. A transformação aconteceu um pouco antes da publicação do Reuni, pois só poderia aderir ao programa a instituição que tivesse o *status* de universidade. Se nós tivéssemos continuado como CEFET não teríamos a possibilidade de aderir.

As regras eram baseadas em um percentual da folha de pagamento. Nossa adesão ao Reuni, na época, foi a maior ou a segunda maior dentro do MEC. Quando o MEC rodou a folha de pagamento da UTFPR, havia um quadro de EBTT de aproximadamente 1.400 professores efetivos, e essa folha **veio com tudo**.

Na época, o [José Henrique] Paim [Fernandes] era o secretário executivo, eu estive com ele e expliquei a situação, porque nós ficamos surpresos com o volume do nosso projeto.

Ele não soube me responder de bate pronto, mas marcou uma audiência com o Haddad, que era o Ministro da Educação. A gente levou a situação, explicando que o caso da UTFPR era diferente das outras universidades, pois veio da transformação com um grande quadro de professores do EBTT.

O Ministro, então, perguntou: **Já que o Reuni de sua instituição está grande, quantas vagas ela vai oferecer a mais?** Informei-lhe que eram 8.800 vagas. Então, ele falou: **Toca, que eu banco**.

Para se ter uma ideia, só de investimento obtivemos o montante de 87 milhões, em 2007, excetuando a parte de custeio e de aumento do número professores e de técnicos administrativos. Depois ele foi reajustado umas duas vezes, fechando, na época, em mais ou menos R\$ 132 milhões, só de investimento em obras.

A quantidade de obras construídas na época da execução do Reuni em todos os campi foi muito grande. A nossa parte, do Sandrone [Fochesatto], do Paulo [Roberto Lenzura] Adriano e a minha, foi muito mais ligada ao projeto e à parte de obras, de investimentos, de equipamentos e de pessoal.

Entrevistador. Como foi feita a divisão dos recursos entre os campi e a execução do Programa?

Entrevistado. A Reitoria só conseguiu executar o Reuni graças ao processo de descentralização que foi realizado para todos os campi. Havia uma divisão, pois o projeto inicial, aprovado no COUNI, previa um X para todos os campi.

O edital do Reuni estabelecia que, para cada vaga criada, estava à disposição o montante de R\$ 5.000,00 de investimento. Era possível utilizar todo o recurso inicial do Reuni, originário do % calculado sobre a folha de pagamento, só em reformas ou pessoal, mas você diminuiria grandemente o seu recurso advindo do Reuni, porque o investimento era atrelado à base de cálculo de vagas novas oferecidas.

Qual foi a falha que detectamos no Reuni? A falha foi não existir a mesma regra no custeio. Se para cada vaga criada você dispunha de R\$ 5.000,00 de investimento, na época, a UBC da matriz orçamentária de financiamento das IFES, valia pouco mais de R\$ 800,00 por aluno/ano.

A adesão ao Reuni não exigiu que para cada vaga criada, a IFE teria que reservar 800,00 por aluno/ano no custeio de manutenção. A instituição tomou essa atitude porque seu gestor era da área de planejamento e orçamento e conhecia de forma aprofundada o custo da manutenção do aluno, tendo condições de fazer todos os cálculos.

O problema não é construir e acolher alunos, o problema é manter os alunos matriculados. Há muitas universidades que não fazem essa base de cálculo. O Reuni produziu um problema não resolvido no MEC. Até o ano passado não foi aplicada a matriz orçamentária, porque não se chegou em um acordo. Houve instituição que orçou R\$ 200,00 por aluno de custeio, e outras orçaram R\$ 800,00.

O impasse reside no fato de que, ao rodar a matriz, quem orçou pouco recuperaria uma parte e quem orçou o custeio ideal perderia uma parte, como compensação de quem orçou pouco.

Além disso, antes mesmo de acabar o Reuni, a crise orçamentária já estava instalada. Se o problema surgisse no primeiro ou no segundo ano em que o governo instituiu o Reuni, quando havia muito dinheiro para se investir, o problema seria facilmente resolvido.

A Comissão de Modelos de Financiamento das Universidades calculou e entregou para o MEC o montante que deveria ser aportado no orçamento para resolver essa distorção, mas o Ministério não possuía esses montantes. Essa falha do Reuni até o orçamento do ano passado perdurava.

O Reuni foi para as instituições um marco entre o passado, o presente e o futuro, em termos de evolução e de crescimento, e a universidade tecnológica com a adesão ao programa conseguiu chegar a um patamar das grandes universidades brasileiras.

Se tivéssemos permanecido com aquela estrutura de CEFET seria muito difícil sua administração, na medida em que teríamos um quadro muito grande de professores do EBTT e um quadro minúsculo de cursos ofertados.

Para se ter uma ideia, quando foi implantado o Reuni, nós tínhamos 236 professores efetivos, 48 substitutos e um professor em lotação provisória da carreira do ensino superior. Então, com o advento do Reuni, a instituição conseguiu aumentar seu quadro em 709 docentes MS.

Durante a execução do Reuni foi instalado o Campus Guarapuava. No entanto, como consequência de uma ação política forte, na época, foi considerado aderido ao programa pelo próprio MEC que dispunha de recursos financeiros e bancou. Por isso é que, se for analisado o projeto original de implantação da instituição, observar-se-á que o Campus Guarapuava não está contemplado nele.

Entrevistador. O senhor acredita que faltou tempo para elaborar esse projeto antes de ser encaminhado ao MEC?

Entrevistado. O tempo realmente foi curto. Mesmo assim, ocorreram muitas discussões nos conselhos das universidades. Houve muita pressão para não aderir ao programa em todas as universidades federais.

Na UTFPR não foi diferente. Havia uma corrente que achava que o Reuni precarizava a universidade e era um passo na direção da privatização. No entanto, quando estava se esgotando o prazo para aprovar a adesão ao Programa, que era o mês de dezembro de 2007, os gestores das instituições agilizaram as ações e os trabalhos.

Como o tempo era curto e quem não enviasse seu projeto ao MEC estaria fora do programa, ficaram inviabilizadas discussões sobre aderir ou não ao programa.

Na UTFPR, quando restava pouco tempo para finalizar o prazo de adesão ao Reuni, o reitor, Professor Éden, eu e o Professor Cantarelli fizemos uma reunião para tratar desse assunto. O Reitor, sem delongas, bateu o martelo e disse que íamos aderir ao Reuni. Era preciso encaminhar o projeto ao COUNI com urgência.

Não enviar implicaria em ficar com a **bomba na mão**, e ser taxado no futuro como o Reitor que prejudicou a instituição por não ter aderido ao programa. Permaneceu, no entanto, a dúvida sobre aprovação por parte do COUNI, mas, felizmente, a proposta foi aprovada.

Para enviar ao COUNI, a instituição elaborou o projeto num prazo de pouco menos que dois meses.

O projeto foi elaborado pelo planejamento e administração, junto com a graduação e com a pós-graduação. A estrutura básica do projeto foi baseada em cotas. A ideia básica era a de que os campi menores cresceriam proporcionalmente mais. Os menores campi receberam meia cota, o maior, Curitiba, recebeu três cotas.

Deixamos uma reserva técnica tanto de professores como de técnicos administrativos para serem distribuídos no final da implantação. Nesse caso, foi aplicada novamente uma matriz para só, então, ser distribuído 100% das vagas aos campi.

Entrevistador. Em relação à interiorização da UTFPR, qual seria o papel do Reuni nesse processo?

Entrevistado. Eu diria que o grande papel do Reuni foi levar o ensino superior para o interior, antes exclusivo das capitais. Na UTFPR, se olharmos para os campi antigos do interior, Campo Mourão, Cornélio Procopio, Medianeira, Pato Branco e Ponta Grossa, os maiores na época, praticamente que não havia ensino superior até 2007. Trabalhávamos basicamente com o curso técnico, até que foi publicado o Decreto nº 2.208 em 1997, que acabou com o ensino técnico integrado.

Os cursos técnicos foram substituídos pelos cursos superiores de tecnologia. A tecnologia, infelizmente, no Brasil, foi uma modalidade que até hoje não surtiu os efeitos desejados, pois existe a percepção que um engenheiro vale muito mais do que um tecnólogo.

Na Europa, o tecnólogo tem um papel muito importante. O conceito vigente nas indústrias do Brasil é de que o tecnólogo é uma espécie de **tecnicão**. O **tecnicão** é um pouco mais que o técnico e menos que o engenheiro.

Respondendo à sua pergunta, diria que o Reuni foi o grande marco da interiorização do ensino superior no Paraná. Sem o Reuni, nem imagino onde estaríamos. Hoje, em nossos campi existem cursos de mestrado e de doutorado. Se não fosse a adesão ao Reuni, não seríamos muito maiores que éramos em 2005.

Entrevistador. O senhor acredita que deve existir um novo Reuni?

Entrevistado. Se você me convidasse para trabalhar com um novo Reuni, eu diria não. É evidente que há a necessidade de ter um programa de melhoria do ensino público das universidades do Brasil. Esse novo Reuni teria que ser publicado com o objetivo de complementar o Reuni anterior. O Reuni mostrou que, infelizmente, no Brasil, muita coisa começa e não termina.

Na UTFPR, tudo aquilo que foi pactuado de investimentos foi cumprido, mas na expansão, principalmente na paralela, que ocorreu nos campi de Guarapuava e Santa Helena, até hoje se têm pendência de professores e de técnicos administrativos pactuados e com contratos assinados junto ao MEC.

Estes contratos não foram cumpridos. Vou falar pelas universidades, não quero nem entrar no assunto institutos, pois esta é outra discussão. Julgo que o principal objetivo, hoje, deveria ter como foco no aumento do número de concluintes. Um caminho é focar na melhor formação do aluno que ingressa no curso. A universidade pública oferece boa formação.

Mas há muito a melhorar ainda, e hoje temos um problema que é a assistência estudantil, que se incorporou na instituição em consequência da adesão ao Reuni.

Então, um novo programa, nos moldes do Reuni, teria que dar atenção especial na evasão de alunos, no preparo psicológico dos concluintes do curso para enfrentarem o trabalho e também a falta dele, no apoio estudantil e na melhoria da qualidade do ensino.

Há muita coisa a ser feita, como a melhoria de laboratórios, que foram montados provisoriamente e deixam muito a desejar quanto à sua eficácia, principalmente na área de engenharia.

Existem muitas outras melhorias necessárias. Na área tecnológica tudo é caro e, ultimamente, o investimento do governo em equipamentos e melhoria de instalações é praticamente zero. O orçamento dos últimos anos, em vez de crescer, ou pelo menos de se manter estável, diminuiu. Para se ter uma ideia, a matriz orçamentária há quatro anos não é aplicada.

Porque há uma regrinha dentro dela que estabelece que ninguém pode receber menos do que o ano anterior, mais o percentual da inflação. Recentemente, houve a exigência de se aplicar um índice de redução linear para todas as instituições, fato que não cobriu nem os gastos do ano anterior e muito menos a inflação do período.

Assim, é muito difícil rodar uma matriz, e, para piorar, ela se movimenta somente uma vez por ano. Se, por exemplo, uma universidade nova, em implantação, crescer 20% no ano, quando ela é lançada na matriz, depara-se com instituições de grande porte que possuem 30 mil alunos, como é o nosso caso e o da UnB, outra com 40 mil alunos como a UFRJ, com a UFMG, a UFRGS, a UFPR... a coitada, apesar de ter crescido muito, acaba engolida pelas grandes universidades.

Para reverter problemas como os que mencionei, e outros, um novo programa seria bem-vindo, mas não na forma em que veio o Reuni. Teria que vir muito bem estruturado para fazer as devidas correções no sistema.

Entrevistador. Qual sua participação no Reuni da UTFPR?

Entrevistado. Como eu era do planejamento e da administração [Proplad] da instituição, o meu foco sempre foi obras, equipamentos, custeio e manutenção.

Quando se fala de planejamento, é óbvio, está se falando de acompanhamento de relatórios e de outros assuntos correlatos. Todos os assuntos relacionados à parte acadêmica sempre ficaram a cargo da PROGRAD e da PROPPG.

O que cobrávamos, na época, era se as metas estabelecidas na adesão ao Reuni estavam sendo cumpridas. A equipe de acompanhamento do projeto, que eu fazia parte, tinha que fazer relatórios semestrais e anuais para serem encaminhados ao MEC.

É importante lembrar que o Reuni tinha uma meta absurda, o índice de concluintes de 90%.

Isso aconteceria, talvez, com a volta do concurso vestibular, usando linha de corte para matricular somente os melhores e fazendo um contrato similar ao que a CAPES faz com seus bolsistas.

Neste contrato, o bolsista que sair do país e não voltar ou não concluir o seu deverá devolver o valor da bolsa que recebeu. Mas, com o aluno da área tecnológica é impossível fazer isso. Nas universidades que não são tão focadas na tecnologia essa situação é ainda muito pior.

Pensando, por exemplo, num curso de química ou de física, como ter 90%? Se uma universidade conseguir isso, gostaria de saber qual foi a mágica, principalmente em áreas como as de estudos sociais, química, física, matemática e a própria engenharia, apenas para citar algumas.

A retenção nas engenharias é outro grande problema, porque há no currículo muitas disciplinas de cálculo e o aluno vai ficando para trás.

Além disso, se em determinado ano letivo, há a previsão de que x alunos irão abandonar o curso, considerando uma média histórica, no caso da deflagração de uma greve ou outro problema qualquer no sistema, no ano seguinte o número de alunos evadidos aumenta ainda mais e, como consequência, a taxa de sucesso diminui.

Eu não conheço nenhuma universidade que, na contagem geral, conseguiu passar dos 70% de concluintes, valor bem inferior aos 90% colocados como meta do Reuni. Afirmando isso porque, durante muito tempo, trabalhei avaliando os indicadores das universidades dentro do MEC.

Hoje é inatingível a meta de 90% na graduação. Se você me disser que na pós-graduação você consegue esse percentual eu até aceito, lá até dá para fazer.

Entrevistador. O Reuni deveria ser uma política com continuidade?

Entrevistado. Não. O problema é que infelizmente no Brasil não há uma política de educação ou um plano de governo. Por exemplo, a matriz orçamentária das universidades brasileiras é baseada em cima da matriz inglesa.

Mas, lá, há uma política séria, de tal modo que ninguém discute o plano e nem o que deve ser feito. Lá está estabelecido que, para cada aluno, será destinado x libras para a manutenção e para o investimento anual.

Lá a taxa de sucesso é de aproximadamente 80%. Na Inglaterra multiplica-se simplesmente um valor x pelo número de alunos matriculados e a Universidade tem uma flexibilização de um % de 5% para mais ou para menos aceitável em seu resultado, acima disso é penalizada ou beneficiada com um bônus. Considerando os resultados de cada universidade, com o uso da matriz é feito o rateio dos recursos disponibilizados pelo governo.

Aqui, se for solicitado R\$ 4 bilhões, importância necessária para a manutenção das universidades federais brasileiras, o governo oferece apenas R\$ 3,2 bilhões, e a matriz roda com o valor concedido, insuficiente.

Acontece, então, que quem ganhou não leva tudo e quem perdeu vai perder menos, porque também não há o interesse de que uma Universidade para ganhar tenha que tirar da outra, até porque a matriz só roda se o valor for igual ao ano anterior mais inflação.

O Reuni foi bom porque proporcionou o crescimento de todas as universidades, principalmente das pequenas.

Observando instituições como a UFRJ, a UFMG e a UFRGS, nota-se que o crescimento em número de vagas delas foi muitíssimo pequeno, principalmente da UFRJ, que é uma universidade antiga, grande e espaçosa, mas que tem suas instalações caindo aos pedaços.

As instituições citadas aderiram ao Reuni e aplicaram todos os recursos financeiros em manutenção e em recuperação das instalações. No entanto, depois continuou faltando dinheiro, e hoje elas estão na mesma situação em que se encontravam em 2008 e 2009. Provavelmente, se elas não tivessem aderido ao Reuni, as instalações físicas já teriam desabado.

Entrevistador. Qual a lógica da adesão da UTFPR?

Entrevistado. O projeto de adesão foi elaborado obedecendo um manual do programa. Neste manual era dada liberdade para se flutuar, considerando os limites estabelecidos, de acordo com o interesse ou suas necessidades da instituição.

Se houvesse interesse de crescer, era necessário focar no docente e na oferta de vagas, pois, dessas últimas, dependia a obtenção dos recursos para investimento.

Havia até um valor X de incentivo para cada vaga criada. As instituições de pequeno porte, obviamente, focaram no crescimento. Era a forma de obter novos docentes para sair do marasmo que, às vezes, já durava cinco, dez anos, de nenhum crescimento.

No nosso caso, com a transformação, porque o CEFET já era uma instituição grande, e com a adesão ao Reuni, o salto institucional dado foi o crescimento e da transformação da quase totalidade dos cursos de técnicos e de uma quantidade significativa de cursos superiores de tecnologia em cursos de engenharia.

Entrevistador. Em relação a interiorização, uma coisa que eu sempre me pergunto é se a proximidade dos campi afeta o desempenho de algum deles?

Entrevistado. Você fez uma pergunta que pega na veia do político. Se fosse fazer um plano de ação educacional de uma universidade, para o Brasil e para o Paraná, muitos campi não estariam nos municípios em que se encontram hoje.

Foram implantados vários campi na UTFPR, desde a criação do Campus Medianeira, que foi o implantado no interior, como unidade descentralizada do CEFET, e Cornélio Procópio.

Ainda no ano de 1988, a comunidade ficou sabendo da criação dessas unidades, como parte de um plano de expansão prévio, com a publicação no Diário Oficial da União. A implantação aconteceu por ingerência política, pela ação política dos prefeitos junto ao Governo Federal.

O Campus Medianeira tem sua validade, pois é sabido, é a mola propulsora do desenvolvimento não só da cidade como também dos municípios circunvizinhos. Mas, na época, se as discussões se prolongassem, provavelmente, o campus seria alocado em Foz do Iguaçu, e não seria instalado em Medianeira.

Como exemplo, por falta de força política, até hoje Cascavel não possui um campus da UTFPR, fato que acontece também na cidade de Maringá. Embora Maringá possua um terreno que foi doado para a instalação do campus, no contrato de doação há uma cláusula que estabelece o prazo máximo dez anos para sua implantação.

Por isso, duvido muito que será instalado, pois há políticos que não têm interesse que uma universidade pública de qualidade se instale em Maringá. Por questão de ética, não vou citar seus nomes e as alegações para que não se instale o campus da UTFPR naquela cidade.

APÊNDICE F – Entrevista 6: Luiz Alberto Pilatti

Entrevistador. Professor, como ocorreu a adesão da UTFPR no Reuni?

Entrevistado. A adesão da UTFPR ao Reuni acabou sendo quase uma imposição. O termo imposição talvez não seja o mais adequado, mas não consigo pensar outro termo mais congruente com o que aconteceu.

Existe uma história antes do Reuni que deve ser contada, mesmo que de forma muito breve. Esta história começa com o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Com o Decreto, a possibilidade de oferta do ensino técnico integrado foi extinta.

A maioria dos estudantes do então CEFET-PR eram desta modalidade, o que, de certa forma, obrigou a instituição a deslocar seu eixo de atuação. A opção foi pelo deslocamento para o ensino superior, com a implantação dos cursos superiores de tecnologia.

Tratava-se de uma modalidade facultada pela legislação, mas quase em desuso pela falta de clientela. Em 2000 assume a direção geral do CEFET-PR o Professor Éden Januário Netto, diga-se de passagem, um excepcional gestor.

O Professor Éden capitaneou o projeto de transformar o CEFET-PR na primeira universidade tecnológica do Brasil, transformação que nenhum outro CEFET conseguiu até hoje. Em 2005, depois de muitos entraves, principalmente políticos, no Governo do PT, o CEFET-PR é transformado na Universidade Tecnológica do Paraná.

Quando o edital do Reuni foi lançado em 2007, nós ainda estávamos aprendendo o que era ser uma universidade tecnológica, mas, sem a transformação, não teríamos condições de participar do edital. O lançamento do Reuni produziu, principalmente por parte dos sindicatos de docentes, um movimento de mobilização contrário ao programa na maioria das universidades federais.

Os sindicatos alegavam que, com o Reuni, haveria precarização das condições de trabalho e que se estava **vendendo** as universidades públicas. Entre os vários argumentos contrários apresentados: o de que 18 alunos por professor inviabilizaria a pesquisa na universidade; que os professores, com muitas aulas, teriam de se dedicar quase que exclusivamente ao ensino; que não haveria mais reprovação; que a qualidade diminuiria.

Várias instituições foram inclusive invadidas por movimentos contrários ao programa. Neste cenário, o mandato do Professor Édén estava acabando. Existia até margem legal para ele pleitear a reeleição, porque o primeiro mandato dele ter sido de Diretor Geral e apenas parte do segundo como Reitor, apesar que moralmente o pleito seria questionável.

O Professor Édén, corretamente, não quis entrar no meio dessa confusão. O processo de sucessão, mesmo que informalmente, já estava curso quando surge o Reuni. Apesar dos movimentos internos contrários, quase todas fizeram a adesão antes do segundo prazo estabelecido.

A UFABC, criada no mesmo ano que a UTFPR, não iria participar do edital em função de que sua recente criação previu uma estrutura adequada para funcionamento.

Mesmo existindo a previsão de uma terceira chamada no edital, havia na gestão da UTFPR o receio de que se não fosse feita a adesão na segunda chamada, poderia não haver a terceira chamada **exclusiva** para a UTFPR.

Meio que a **toque de caixa**, em um cenário que não era exatamente o melhor, movimentos contrários e período eleitoral, a UTFPR fez a adesão ao programa. Foi a última universidade a fazer.

A situação da UTFPR era peculiar. Não foram considerados nos cálculos do Reuni os alunos dos cursos de tecnologia, o que, com a transformação de alguns desses cursos em cursos de engenharia, possibilitou a oferta de um número bastante grande de novas vagas.

Ainda, a maioria dos campi do interior havia acabado de implantar seus primeiros cursos de graduação, e estes cursos também não entraram na conta. Assim, a UTFPR tinha muito a ofertar. Por outro lado, o orçamento da instituição, determinado pelos cursos existentes, era expressivo.

No processo de adesão, a conjunção de uma oferta bastante grande de novas vagas com o limite proporcionado pelo edital de crescimento de 20% do orçamento da instituição possibilitou termos um dos maiores crescimento do Brasil, e esta possibilidade, de forma competente, teve materialidade. Apesar do período conturbado, a adesão da UTFPR foi pacífica.

Apesar do período de discussão do projeto ter sido bastante curto, os encaminhamentos dados tornaram célere o processo. Os contornos iniciais foram desenhados pela Reitoria. Após, a proposta inicial foi discutida com os diretores gerais dos campi.

A discussão com os diretores, depois da concordância de todos em participara do Programa, foi centrada em dois pontos principais: quantas vagas cada campus ganharia e o que campus teria de fazer para ganhar. Nas reuniões com os diretores gerais prevaleceu a proposta da reitoria de estabelecer um sistema de cotas que produziria um quantitativo de professores e de técnicos administrativos.

Pela divisão, os campi novos ficaram com uma cota, os classificados como médios com uma e meia, Pato Branco como **médio grande** com duas e Curitiba como **grande** com três. Com a lógica, efetivamente, os menores cresceriam proporcionalmente mais que os maiores. A questão do dinheiro foi muito pouco discutida.

O Reitor colocou que seria adotada a mesma lógica da distribuição das vagas. Todos concordaram, até porque o mais importante para os campi eram as vagas que viriam. Infelizmente, a divisão do dinheiro não aconteceu exatamente desta forma.

Quem deveria ganhar proporcionalmente menos, o Campus Curitiba, foi o que mais ganhou. Outros ganharam menos que deveriam, foi o caso do Campus Ponta Grossa.

Mas esta é outra história, e não cabe aqui. Voltando. Depois das reuniões com os diretores gerais, a **bola** ficou com os campi para elaborarem suas propostas. Com as propostas dos campi em mãos, uma comissão designada pela Reitoria finalizou a proposta que foi enviada para o COUNI. O COUNI recebeu a proposta extremamente pressionado.

Era uma proposta da Reitoria, que tinha a **anuência** de todos os diretores gerais, e pautada para discussão no dia 20 de dezembro de 2007, último dia para a adesão a segunda chamada do Edital. Em termos práticos, não havia a possibilidade de ajustes significativos por parte do COUNI, caberia ao órgão máximo aprovar ou não a proposta, e não aprovar teria uma implicação absurda.

Com a **faca no pescoço**, o COUNI fez a única coisa sensata a fazer, aprovar a proposta. Além disso, em 20 de dezembro, a maioria dos servidores já não estavam mais na instituição, o que, certamente, distensionou o processo.

Com o Reuni, mesmo sem o incremento de novos campi, a UTFPR avançou ainda mais para o interior com o crescimento de servidores, cursos, vagas. A UTFPR era, e ainda deve ser, a universidade federal com maior número de campus fora de sede.

Entre as públicas, maior que a UTFPR conheço uma estadual, a UNESP. Outro dado significativo é a proporção de alunos que estão fora da sede.

Mesmo sem ter dados atualizados, afirmo sem medo de errar que: se a UTFPR não é a universidade federal que tem o maior percentual de alunos fora da sua sede, certamente, é uma das que mais tem. E não devemos nos esquecer que estamos falando de uma universidade de grande porte, que tem aproximadamente 30 mil alunos.

Apesar de lamentar os critérios **políticos**, ou mesmo a falta de critérios, empregados na distribuição do dinheiro, é importante colocar que os campi receberam muito dinheiro, bem mais que o inicialmente previsto, e que distribuição das vagas de concurso, mesmo as da reserva técnica ocorrida alguns anos depois, seguiu regimento os critérios estabelecidos. Em linhas gerais, as coisas aconteceram desta forma.

Entrevistador. Qual a importância do Reuni no processo de expansão e de interiorização da UTFPR?

Entrevistado. Como já coloquei, a diretriz dos campi menores crescerem proporcionalmente mais foi fundamental. Em termos práticos, o interior cresceu mais que a capital, algo importante na direção da interiorização.

O Campus Curitiba, até 1989 o único, depois do Reuni, passou a representar menos de 30% do sistema. Houve, também, uma espécie de **Reuni 2**, um Reuni informal, ou, melhor dizendo, um Reuni político. Este novo **Reuni** teve uma lógica própria, a lógica política. Nesta expansão as universidades **negociavam** diretamente com o MEC novos cursos para determinado campus, normalmente dois ou três.

A UTFPR pactuou projetos para todos os campi. No entanto, apenas as propostas que tinham **padrinhos políticos fortes** junto ao governo lograram êxito. O Campus Londrina foi o que mais teve esta força com o apadrinhamento do então Deputado Federal Alex Canziani.

Nesta **expansão**, menos da metade dos campi cresceram, todos do interior. O crescimento previsto tinha a mesma lógica do Reuni, novos cursos, vagas, dinheiro. No entanto, diferente do que aconteceu no Reuni, o governo federal não cumpriu o pactuado.

Com a vinda da primeira parte do pacote, o campus abriu os cursos acordados. O problema foi que o restante do pacote não veio, e não virá, e a universidade ficou com o problema.

Em termos práticos, para **socorrer** estes campi que cresceram com o **Reuni 2**, das pouquíssimas vagas que surgem, historicamente, uma parcela importante tem sido destinada para resolver o problema que não foi criado pela instituição, o que acaba prejudicando os campi que não cresceram e, certamente, também precisam das vagas.

O **Reuni 2**, bem ou mal, eu diria que muito mais mal do que bem, aconteceu. O que não aconteceu foi o **prometido** Reuni da pós-graduação. A proposta foi discutida entre o MEC e as instituições.

Os contornos foram delineados, foram aventados prazos, e a importante proposta tornou-se efêmera. O Reuni da pós-graduação poderia **corrigir** problemas produzidos pelo Reuni ao desconsiderar a verticalização dos cursos criados.

Falei do que aconteceu e foi extremamente positivo, o Reuni; do que aconteceu de forma parcial e precária, o **Reuni 2**; e do que não aconteceu, o Reuni da pós-graduação. Agora, saindo da esfera do MEC, é preciso colocar o que aconteceu internamente, um crescimento, muitas vezes insustentável, feito à revelia da Reitoria. Como este crescimento aconteceu? Teve o pactuado em termos de novos cursos e ampliação de vagas que, sem exceção, foi cumprido pelos campi, mas teve também o que não foi pactuado.

Minha percepção da implantação do Reuni, construída como diretor geral do Campus Ponta Grossa, entre 2004 e 2012, é a de que o compromisso dos diretores gerais eram fundamentalmente dois: abrir os cursos pactuados e gastar o dinheiro que vinha, muitas vezes além do previsto.

Não havia a preocupação com a evasão, com a relação um professor para 18 alunos. A instituição em momento algum cobrou o cumprimento destes indicadores pactuados. Não estou dizendo que nada foi feito. Foi, mas circunscrito as diretorias de graduação dos campi.

No caso de Ponta Grossa, a única cobrança que recebi foi a da abertura de um curso de licenciatura. Sempre fui contrário. A abertura deveria acontecer na área das ciências e matemática. Em Ponta Grossa estas áreas já eram ofertadas na UEPG e, nesta instituição, a concorrência pelas vagas era baixa e a evasão altíssima.

Lembro, inclusive, que na época saiu uma matéria em dos jornais da cidade falando isto. Minha proposta era abrir mais uma engenharia. Relutei muito, mas acabei sendo **obrigado** a abrir uma licenciatura. A opção foi por um curso que não existia na UEPG, o curso de licenciatura em Ciências Naturais.

E o que os campi fizeram? Todos foram além do pactuado. Desde a criação dos cursos de tecnologia, no final da década de 1990, a possibilidade de abrir um novo curso era quase nula, e, quando ocorria, demandava uma engenharia complexa que envolvia remanejamento de servidores e vagas para concursos, fechamento de cursos...

Eu escutei de um diretor geral na época: **vou criar o curso, se faltarem professores, técnicos administrativos, laboratórios, bato na porta da Reitoria, o problema também é deles**. Em maior ou menor escala, esta lógica foi adotada por todos os diretores gerais.

Em Ponta Grossa, por exemplo, fechamos um curso técnico subsequente para abrir o curso de Engenharia de Produção, ou melhor, usamos como **justificativa** o fechamento. Foi sustentável? Obviamente que não.

Os cursos de engenharia são cursos **pesados**, com grande demanda de servidores, principalmente professores, e laboratórios bem equipados, o curso fechado apresentava uma pequena demanda de pessoal e laboratórios básicos, mas era a possibilidade que tínhamos. Se perdêssemos, outra oportunidade poderia demorar muitos anos para surgir.

Sem falar que a existência de condições prévias ideais para a implantação de um curso é algo muito fora da realidade, nem no Reuni isto aconteceu, e não sei se acontecerá tão cedo.

A reitoria até fez algumas tentativas de **impedir**, este crescimento para além do pactuado, mas a pressão política sempre vinha dos campi pela aprovação dos cursos propostos.

Com o questionável sistema eleitoral vigente para o cargo de reitor, a pressão acaba tendo muito peso e, por vezes, conduz para decisões irracionais de gestão. O processo fez, também, com que algumas das insuficientes vagas dos cursos pactuados e dinheiro fossem deslocados, ampliando o problema.

A UTFPR foi citada em vários momentos como referência na implementação do Reuni pelo MEC. A menção era justa. Foi executado com o sucesso e rápido mais do que o pactuado.

Lembro com saudades que recebia telefonemas da Reitoria perguntando: **tem algum projeto pronto para a execução?; consegue gastar tantos milhões em tal prazo?** Esta excelência da UTFPR na execução do pactuado foi fruto da competência da área administrativa da UTFPR, que era bastante experiente, e principalmente do Pró-Reitor à época, Vilson Ongaratto.

Muitas universidades não conseguiam executar o que recebiam. É importante que se diga que, no serviço público, usar dinheiro não é algo trivial.

Assim, numa síntese apartada, eu diria que para a interiorização o Reuni foi absolutamente fantástico. Não obstante, o Reuni criou novos problemas para a instituição. Os campi também.

Entrevistador. Em relação à escolha das sedes, existem campi muito próximos um dos outros. Essa escolha foi estratégica ou política?

Entrevistado. Desde a implantação do Campus Medianeira, em 1989, quando o governo federal abriu um programa de expansão para o interior, a escolha sempre foi política.

O lógico seria que o primeiro campus do interior fosse implantado em Cascavel ou Foz do Iguaçu. O prefeito de Medianeira foi extremamente mais hábil, criou as condições e, na esfera política, acabou conquistando o campus.

Essa implantação, sem dúvida nenhuma, foi muito importante para o município de Medianeira, mas não foi lógica.

Todos os campi implantados na sequência seguiram o mesmo caminho, o político, e mudaram a **cara** das cidades em que foram implantados. O ex-prefeito de Ponta Grossa, um dos maiores polos industriais do Paraná, Pedro Wosgrau Filho, que esteve à frente do município em três mandatos, sempre disse que sua maior obra foi trazer o CEFET-PR.

Houve, também, a reivindicação política de campus por parte de muitas cidades. Nesta direção, me lembro de uma história contada pelo Professor Éden. O prefeito de um município de pequeno porte pediu uma audiência. Na audiência, o prefeito reivindicou: **Eu vim pedir um CEFET para a minha cidade.** O Professor Éden conta que exclamou: **Um CEFET!** O prefeito retrucou: **um ou mais CEFETs.**

O CEFET-PR e depois a UTFPR sempre adotaram o mesmo procedimento: acatar os pedidos. Por quê? Porque com um novo campus haveria a oferta de mais vagas públicas numa instituição de muita qualidade.

O Conselho Universitário da instituição sempre acatou esta linha de pensamento. Nunca houve um planejamento estratégico de expansão. Penso que deveria haver. Mas é inegável que um campus da UTFPR muda uma cidade menor.

Nunca foi pensado, por exemplo, precisamos expandir para Maringá, Cascavel, Foz do Iguaçu, ou outra cidade que houvesse sentido. Muitos campi implantados têm, até hoje, problemas como a atratividade de estudantes e a falta de locais para estágio. Além disso, pouquíssimos egressos permanecem na região.

Para o campus ser **aceito**, a instituição exigia a doação de um local adequado, escolhido previamente, e condicionava a abertura com a vinda de um **enxoval** ofertado pelo MEC com vagas e recursos financeiros para estruturar os cursos pleiteados. Algumas propostas foram aprovadas internamente.

Depois da aprovação, o projeto era colocado na mão do prefeito, do deputado, para buscarem junto ao Governo Federal o enxoval. Alguns políticos obtiveram sucesso, os exemplos mais recentes são os campi de Guarapuava e de Santa Helena, outros não. Dos projetados que não prosperaram, o que mais me chama a atenção foi o de Maringá.

Tinha tudo para dar certo, havia um padrinho com muita força política, o prefeito queria, o campus certamente cresceria muito e rápido, mas a proposta não prosperou. O *time* da proposta não foi correto.

Com a interiorização e o Reuni, a UTFPR tornou-se uma das dez maiores universidades federais em indicadores como: número de alunos, número de alunos equivalentes e orçamento.

Ainda falando da interiorização, é interessante destacar que ser uma universidade de grande porte, presente em todas as regiões do Estado do Paraná, sempre foi um valor inalienável na instituição.

Aconteceram, depois de iniciado o processo de interiorização, duas tentativas de **desmembrar** a instituição, uma na região sudoeste e outra na região norte. As tentativas foram sumariamente refutadas pelas reitorias da época.

Eu era o reitor quando existiu a tentativa de retirar da UTFPR os campi Apucarana, Cornélio Procópio e Londrina. Junto com estes campi, a proposta era incorporar o Campus Palotina da UFPR e trazer um curso de Medicina, oriundo da expansão deste curso que foi promovida pelo Governo Federal, para a criação da Universidade Federal do Norte do Paraná.

Outras universidades federais seguiram caminho diverso. Um exemplo que considero importante é o da Universidade Federal do Pará (UFPA). NA UFPA, a ideia é expandir e, havendo condições, desmembrar para a abertura de novas universidades.

Escutei isto do Reitor Emmanuel Tourinho. O entendimento é pautado na ideia de que a criação de novas universidades é importante para a região e para o Estado do Paraná. Com uma nova universidade vem cargos, maior possibilidade de crescimento...

Considero a estratégia adotada na UTFPR correta. A estratégia transformou uma jovem instituição em uma reconhecida universidade de grande porte, na instituição federal que mais oferta vagas de engenharia no Brasil.

Este dado foi levantado no SiSU, em 2015 ou 2016, não tenho certeza, a meu pedido, pelo Professor Maurício Alves Mendes.

Na época, e não vejo possibilidade deste quadro ter mudado, ofertávamos praticamente o dobro de vagas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que era a segunda que mais ofertava vagas de engenharia.

Agora, com o cenário atual e as perspectivas de futuro que estão dadas, não tenho clareza se devemos ou não persistir na indissociabilidade da instituição.

Entrevistador. Até agora foi falado do Reuni em termos de recursos humanos e financeiro. E a parte acadêmica, como aconteceu?

Entrevistado. O ensino tinha que estabelecer diretrizes para os novos cursos. Isto foi feito e, na sequência, as diretrizes propostas foram homologadas pelo COUNI. Além das diretrizes, a PROGRAD tinha a responsabilidade de produzir condições para o cumprimento de vários indicadores pactuados, entre eles, o dos 90% de sucesso.

A tarefa da Pró-Reitoria foi hercúlia. A operacionalização do que foi estabelecido pela PROGRAD aconteceu através das diretorias de graduação dos campi. Não sei dizer se o pactuado foi integralmente executado, mas, com certeza, muitas coisas aconteceram.

Por ter vivenciado o processo, afirmo que a preocupação com a parte pedagógica ficou circunscrita a PROGRAD e as DIRGRADs. A reitoria e os diretores gerais, como já destaquei, se debruçaram em usar os recursos abundantes que chegavam. Houve, também, coisas pactuadas que não foram consideradas por ninguém. O exemplo mais importante, na minha percepção, é a relação um professor para 18 alunos.

Entrevistador. Acredita que deveria existir um novo Reuni ou uma continuidade ou outro programa nas universidades federais?

Entrevistado. A resposta é muito simples, sim. Mas, antes da continuidade ou de um novo programa, é necessário resolver os problemas que ficaram pendentes.

A UTFPR está vivendo um drama, embora as pessoas não tenham percebido. Corremos o risco de perder, com o passar do tempo, quase o mesmo número de professores que o Reuni nos proporcionou. Vou explicar. Quando fomos transformados em universidade, tínhamos aproximadamente 1.400 professores na carreira do EBTT e pouco mais de 200 na carreira do magistério superior.

Todos os professores concursados que chegaram depois de 2005 vieram na carreira do magistério superior. Concomitante com a transformação, a UTFPR recebeu um quantitativo significativo de códigos de vagas que deveriam ficar num banco para, gradualmente, substituírem as vagas de EBTT que fossem vagando com situações como aposentadorias, mortes e pedidos de exoneração.

Não me lembro do número exato, mas era algo entre 400 e 500 códigos. Periodicamente o MEC recolhia os códigos de EBTT vagos.

Tudo ocorreu fluidamente até os códigos acabarem. Quando acabou, o MEC não tinha códigos para recompor o banco acordado anteriormente.

O problema foi muito agravado quando um funcionário do MEC, que não sei e não quero saber quem é, comunicou ao Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão que a UTFPR, enquanto universidade, não tinha mais o quadro de EBTT.

Até hoje ninguém, nem no MEC, sabe porque esta insanidade, para não usar outro adjetivo, foi feita. Tão logo o Planejamento recebeu a comunicação, o banco foi extinto. Detalhe, ainda tínhamos quase mil professores na carreira.

A situação não ficou crítica porque os códigos vagos, que não podíamos utilizar para a realização de concurso, eram usados para a contratação de professores substitutos.

Em 2021, na esteira do desmonte que vem sendo realizado nas universidades federais pelo governo Bolsonaro, a contratação de professores substitutos nestes códigos foi vedada e as vagas desocupadas foram confiscadas.

Se nada for feito, e atual reitoria não me parece disposta ao embate para recuperar aquilo que nos foi indevidamente retirado, com a desocupação vegetativa das vagas EBTT, vamos perder aproximadamente 800 códigos. Destes, 171 já foram. Assim, como coloquei no início desta resposta, é preciso resolver as pendências.

Avançando na resposta, digo que a universidade pública custa muito caro para a sociedade brasileira, mas é necessária. Abrir mão das universidades públicas, num país em desenvolvimento e permeado por contrastes como é o Brasil, produzirá um futuro desencantado.

As próximas gerações viverão num país condenado a condição de exportador de commodities e bens primários. Não podemos esquecer que mais de 95% do conhecimento produzido no Brasil é feito dentro das universidades públicas.

Agora, nossa história recente mostra que existem governos, principalmente os de direita, que enxergam a universidade como problema, e não solução. Num mundo plano e sem vacina, talvez, realmente sejam, elas formam pessoas esclarecidas.

Fiz estas colocações para dizer que, indiscutivelmente, é necessário um novo programa de reestruturação e expansão das universidades federais.

O Reuni foi show. Mas, não acredito que um novo Reuni será editado, pelo menos em médio prazo. Hoje nem o mínimo necessário está sendo alocado nas universidades. Sem recursos não existe autonomia.

Entrevistador. Por que a UTFPR avançou nos cursos noturnos de engenharia?

Entrevistado. A USP, principal universidade brasileira, começou um movimento importante na oferta de cursos de engenharia no período noturno. Este movimento diz muito, mas necessita ser contextualizado.

Existem sinais que, no futuro, as universidades brasileiras serão divididas em universidades de ensino e universidades pesquisa. O Print CAPES deu sinais na direção que mencionei. Ser uma universidade de ensino não é demérito, mas, pelo que conheço do sistema, também não é o futuro idealizados nos PPIs e PDIs de grande parte das universidades federais.

Quando fui reitor, o Professor Luis Maurício Martins de Resende esteve na frente da PROGRAD. Ele sempre defendeu uma política voltada para a excelência, algo que concordo. A excelência na USP é algo natural. Numa jovem universidade como a UTFPR não é.

O entendimento dele era o de que um curso de engenharia noturno, apesar do importante papel social, seria um curso mais longo, de pelo menos seis anos, com uma retenção e evasão altíssima.

Além disso, o perfil do ingressante seria o de alguém que trabalha o dia todo, com possibilidades limitadas de realizar atividades de pesquisa e extensão. Penso que ele estava correto no diagnóstico.

Adicionalmente, a oferta de cursos de engenharia no período noturno certamente determinaria o fechamento de vários cursos de tecnologia. A UTFPR tem uma responsabilidade histórica com a modalidade. Como já coloquei, ainda como CEFET-PR, a instituição foi responsável pelo **ressurgimento** da modalidade no Brasil.

Este passado não deve ser esquecido. Assim, manter a **aposta** da instituição nesta modalidade no período noturno tem sentido. As tecnologias são cursos mais enxutos, com menores exigências e maior taxa de sucesso. O seu papel social é indiscutível.

O Professor sempre falava: **queremos ser a melhor engenheiro do Brasil**. Com o curso noturno a meta se torna mais distante.

O caminho tracejado, e nesse ponto a graduação teve liberdade e fez uma construção coletiva, foi muito mais elitista.

Particularmente penso que se não fosse estabelecida a diretriz, passaríamos a conviver com a migração de cursos para o período noturno. Talvez, a atratividade aumentasse, mas perderíamos mais alunos que já perdemos.

Não podemos esquecer que a evasão representa o desperdício de dinheiro público, e qualquer desperdício é muito ruim para a sociedade.

Mesmo muito jovem, a UTFPR ficou situada entre as 500 melhores jovens universidades do mundo no THE, talvez o mais importante ranking do mundo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2021). Esse é um resultado significativo fruto políticas internas.

Correta ou não, a diretriz de não abrir cursos de engenharia no período noturno é congruente com a meta de formar o melhor engenheiro do Brasil. Métodos inovadores de ensino, como o MEI-U, pavimentam este caminho. Acredito no sonho e no caminho trilhado.

Entrevistador. O Reuni não apagou muito do legado deixado pelo CEFET-PR para a UTFPR?

Entrevistado. Apagou. A transformação deixou definitivamente os cursos técnicos para trás. O Reuni trouxe um outro professor para a instituição. O passado se perdeu muito rapidamente. O Brasil precisa muito dos cursos técnicos, mas este papel, em nível federal, agora, é dos IFs. Então, não adianta discutir se os cursos técnicos eram bons ou ruim.

A página virou. Em paralelo, as legislações também mudaram. Decorrente das mudanças ocorreu, por exemplo, o estabelecimento de um novo perfil do professor da instituição.

Nos tempos do CEFET, parcela significativa dos docentes não tinham no magistério sua ocupação principal. Eram profissionais que atuavam na iniciativa privada durante o dia e ministravam aulas no período da noite. A titulação média destes docentes era baixa, muitos não tinham nem mestrado.

Para ilustrar, no Campus Ponta Grossa, um dos três mais qualificados do sistema, em 2000, eu fui o terceiro doutor. Tínhamos em nosso quadro professores que trabalhavam em empresas de telecomunicações, de energia elétrica, e, quase sempre, possuíam regime parcial de trabalho (20 horas).

O regime de dedicação exclusiva era reservado para alguns poucos professores, principalmente para aqueles que atuavam na gestão. Este perfil tem um lado muito bom, a possibilidade de trazer para os estudantes experiências do mundo real, e outro muito ruim, o fato deste profissional não priorizar a docência.

Com o Reuni, isto mudou. Não sei o percentual exato, mas acredito que, hoje, muito mais de 50% dos docentes da instituição não sabem o que era o CEFET-PR, no máximo, ouviram falar.

Passou-se a priorizar a contratação de docentes com doutorado para atuarem em regime de dedicação exclusiva. Mais tarde a obrigatoriedade do título de doutor em concursos para as universidades federais adentrou no aparato legal.

Com efeito, o IQCD e a pós-graduação cresceram exponencialmente. O lado ruim do processo foi que este **novo** profissional deixou de trazer a vivência prática, que não tem, para os alunos.

Muitos professores trazidos pelo Reuni eram engenheiros que fizeram graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado, sem nunca terem pisados numa indústria. Aquilo que caracterizava o CEFET, a proximidade com o setor produtivo, em medida importante se perdeu.

Os cursos da UTFPR tornaram-se mais teóricos. O Professor Luis Maurício dizia: **estamos formando engenheiros de cativoiro, engenheiros para a pós-graduação**, em outras palavras, estamos esquecendo da indústria. Entendo que esta leitura é correta.

Além disso, até internamente, falta clareza do que é uma universidade tecnológica. Na minha leitura, com exceção do foco nas engenharias, nada nos diferencia de uma universidade clássica, e sistematicamente existem tentativas de romper com este foco. No Brasil não existem referências do que é uma universidade tecnológica.

Os servidores chegam na UTFPR sem saber o que é uma universidade tecnológica. E pior, mesmo depois de estarem na instituição, continuam sem saber. O Professor Éden sempre fala: **Os professores saem da pós-graduação querendo ser igual aos seus orientadores. Se o orientador vem de chinelo dar aula, ele quer dar aula de chinelo, com a mesma bermuda, e fazer a mesma coisa que ele aprendeu.**

Estamos nos transformando, apesar de esforços de algumas gestões, em uma universidade tecnológica com **t** minúsculo. Nesta direção, um limitador importante é a inviabilidade de contratação de profissionais da indústria. Em Ponta Grossa estão instaladas fábricas importantes, a DAF é uma delas.

A UTFPR não pode, por exemplo, contratar um profissional, um alto executivo ou mesmo o presidente desta indústria para ministrar duas aulas a cada 15 dias para alunos da engenharia de produção ou mecânica.

Eu vi isto em universidades tecnológicas de vários países. Estas quatro aulas no mês agregariam muito crescimento e formação dos estudantes. Existem muitas outras limitações produzidas por **amarras legais** do Brasil. O estudante e, por extensão, a sociedade perdem.

É ilusão dizer que a universidade tem autonomia. Mesmo a legislação dizendo que tem, na realidade concreta, a autonomia é uma **peça de ficção**. No máximo, e com limites claros, as universidades tem autonomia pedagógica.

Desde a Constituição Cidadã de 1988, a autonomia universitária nunca foi regulamentada, certamente por falta de vontade política. Nem mesmo o governo que fez muito pelas universidades federais se preocupou com o estabelecimento de uma lei orgânica das universidades.

Os contornos atuais, políticos e legais, limitam o futuro, as vicissitudes apagam a história e estreitam os papéis. Foi assim com a história do CEFET-PR na UTFPR. Está sendo assim com este patrimônio da sociedade brasileira, as universidades federais, com as ações de governos como o atual, o governo Bolsonaro.

Entrevistador. E especificamente em relação a evasão?

Entrevistado. Penso que ninguém em sã consciência imaginava que o percentual de 90% seria atingido por alguma universidade.

Na UTFPR, o cenário era ainda mais complexo. Por que? Porque, basicamente, as vagas ofertadas passaram a ser nas engenharias e nas licenciaturas. As engenharias são cursos com alta retenção e evasão. As licenciaturas são cursos de baixa procura, mas que também apresentam elevada evasão. Trata-se de algo histórico.

É impossível uma universidade que oferta mais de 4 mil vagas não perder um percentual de alunos. Em Medicina, a evasão pode até ser muito baixa ou, em alguns poucos casos, não acontecer.

Numa engenharia não é assim. O que foi feito? Sem ser prioridade, tentou-se minimizar a perda. E por que não era prioridade? O número de alunos aumentou muito, o orçamento dos campi também.

O orçamento recebido, até a consolidação dos novos cursos, no prazo pré-estabelecido de 10 anos, considerava a entrada e, na saída, a taxa de 90% de sucesso, mesmo esta taxa não existindo.

Como a saída não era considerada, os campi sempre prestaram mais atenção na **porta de entrada** do que com a **porta de saída**. Para os campi e para a instituição não fazia nenhuma diferença.

Adicionalmente temos uma geração que dá menos importância para um diploma de um curso superior. Para a diminuição da importância, existe muita **propaganda**, até mesmo **oficial**, para descaracterizar a importância da universidade.

O atual ministro da educação, Milton Ribeiro, ligado ao ensino superior privado, afirmou que as **vedetes** do futuro serão os IFs, por formar técnicos. As universidades, segundo o ministro, não são úteis a sociedade. Não foi uma fala isolada.

Desde a campanha para a presidência do Brasil, os ataques feitos por meio de fake news pelo grupo do presidente Bolsonaro contra as universidades federais brasileiras sempre chegaram na mídia. Outro exemplo da desconstrução que mencionei está na fala de Elon Musk, o **todo poderoso** dono da Tesla.

Para Musk, **você não precisa ter uma formação universitária. Você vê pessoas como Steve Jobs, Bill Gates, por exemplo. Eles não concluíram as suas faculdades, contudo contratá-los seria, certamente, uma ótima ideia para qualquer empresa. Com uma excepcional habilidade e um bom objetivo, você está apto para o futuro.** Está se criando uma percepção absolutamente equivocada.

Falando especificamente da evasão, muitas variáveis são determinantes para que a mesma aconteça. A mais determinante é a questão financeira. O sistema de cotas, absolutamente correto, **permitiu** a entrada de estudantes com menor renda nas universidades federais.

O Reuni trouxe a assistência estudantil. Mas os valores destinados pelo Governo Federal para a assistência estudantil nunca chegaram sequer próximos do realmente necessário.

Resolveu? Não, apesar de fundamental, no máximo minimizou o problema. Adicionalmente, trouxeram um novo problema para as universidades federais. Como os valores disponibilizados estavam muito aquém da demanda, quase todas as universidades federais passaram a deslocar parte do seu já insuficiente orçamento para a assistência estudantil. Na prática, vai faltar em outro lugar.

Outras variáveis importantes são: uma formação deficiente nos níveis anteriores de ensino; métodos de ensino inadequados; questões pessoais; e falta de identificação com o curso escolhido.

Olhando estas variáveis, fica evidente que a universidade pode até intervir em algumas delas, a assistência estudantil é uma forma de intervenção. Agora, em outras, como questões pessoais e falta de identificação com o curso escolhido, quase nada pode ser feito. Se não é possível fazer nada, como diminuir a evasão.

Tem mais uma coisa, pouquíssimo mencionada, mas que entendo ser relevante. Quem abandona uma vaga pública, e por consequência desperdiça dinheiro pública, não sofre nenhuma consequência, não acontece nada. Pode-se fazer uma analogia, inclusive com o que mencionei a pouco: não fazia nenhuma diferença para as universidades, em cursos novos, ter uma taxa alta de sucesso.

Se a taxa fosse zero, o orçamento seria o mesmo. O Reuni produziu uma oferta abundante de vagas nas universidades federais. Ficou fácil trocar de curso, e isto aconteceu muito. A evasão que devia diminuir, aumentou. Sou um defensor convicto de universidade pública, de qualidade e gratuita.

Agora, quem abandona uma vaga pública, que muito possivelmente seria ocupada por outro estudante, sem nenhuma justificativa, deveria ressarcir o erário, ou, pelo menos, ficar impedido de ocupar outra vaga pública. Isto mudaria muito o quadro de evasão, tenho certeza.

Pode-se falar também do SiSU, sistema de seleção adotado para todas as vagas em nível de graduação ofertadas pela UTFPR. O SiSU, tal qual o Reuni, criou muitas soluções e trouxe problemas.

Muitos professores da UTFPR são frontalmente contrários ao SiSU, e reivindicam a volta do vestibular. O entendimento é que o sistema **não seleciona** o ingressante. Respeito, mas penso que a posição é equivocada. Estes professores não enxergam que, apesar de problemas que existem, as soluções superam em muito os problemas.

Mais. Com a baixa qualidade da educação básica pública no Brasil, o aluno que chega, seja pelo SiSU ou pelo vestibular, não atende e não atenderá as expectativas destes professores. A notícia ruim é que o quadro não será revertido nem em médio prazo.

Agora, ser professor é ensinar, ensinar o aluno que chega bem formado e também o que chega mal formado. Discutir se um aluno deveria ou não estar na universidade é inócuo. Se está, tem que ser formado. E não devemos esquecer que o professor recebe salário para ensinar.

Com o SiSU, o cenário mudou para melhor em muitos campi do interior, principalmente nos situados em municípios menores. Entre os campi que mudaram, incluo o Campus Medianeira.

Antes do SiSU, muitas vagas ofertadas nestes campi não eram ocupadas. Depois, a procura e a ocupação de vagas aumentou. Agora, o SiSU trouxe variáveis novas. Uma delas, muito provavelmente, contribui para a evasão, a vinda de estudantes de todas as regiões do Brasil.

Mesmo esta diversidade sendo importante, muitos estudantes não se adaptam e retornam. Outro problema é que poucos ficam depois de formados. O trabalho mais importante relativo à evasão foi realizado por uma comissão, alguns anos atrás, que foi presidida pelo Professor Gilberto Souto.

O problema foi enfrentado, mas os resultados, mesmo existindo, foram tímidos. Nada próximo dos 90% pactuados. Objetivando a resposta, a instituição até tomou medidas de enfrentamento, mas a evasão nunca foi prioridade, nem antes e nem depois do Reuni.

Entrevistador. Qual foi do impacto nos campi?

Entrevistado. Muito grande. Para fazer uma conta rasa, vou usar a realidade do Campus Ponta Grossa, um campus médio e a qual conheço muito bem.

O Campus Ponta Grossa, antes do Reuni, tinha um quadro de aproximadamente 130 professores. Depois do Reuni chegou em aproximadamente 240 professor.

De forma objetiva estamos falando de um crescimento muito próximo dos 85%. Seis campi tiveram o **Reuni 2**. Nestes, o percentual de crescimento é ainda maior. A conta de 18 alunos para um professor não foi feita. Se fosse feita, mesmo sendo absurda, teríamos o tamanho **ideal** do campus.

Com ajustes, estaríamos falando de mais de 4 mil alunos. Não temos este número de alunos, mas também não estamos longe. O crescimento da área construída, de técnicos administrativos e de equipamentos não chegou aos 85%, mas foi expressivo. Este crescimento reflete o foco dado ao Reuni pela UTFPR: priorizou a contratação de professores.

Sem o Reuni, os campi do interior, principalmente, seriam muitos menores do que são hoje. Ponta Grossa dificilmente teria mais que os 130 professores de 2005, 2006.

A condição de universidade tecnológica, o porte dos campi e da instituição e o foco nas engenharias tornou a instituição mais visível, respeitada e importante. Indubitavelmente esta condição não seria alcançada em tão pouco tempo.

Nos tornamos uma universidade muito grande, o que implica em ter problemas grandes. A evasão é certamente um dos problemas não solvidos.

Entrevistador. Findado o Reuni, como ficaram os indicadores pactuados?

Entrevistado. A participação em um edital como o Reuni implica em assumir determinados compromissos para se ganhar algo. O tratado, pactuado, nunca é caro.

A UTFPR cumpriu tudo o que pactuou? Poderia responder simplesmente: não. Mas prefiro ver a coisa por outro ângulo. Naquilo que era possível e relevante, a UTFPR foi muito além. A sociedade, de quem a universidade é fiel depositária de seus filhos, ganhou.

Naquilo que não era possível, mesmo sendo relevante, e nesta seara coloco os 90%, a relação 1 para 18, até tentou. Talvez podia tentar mais, mas tentou. O resultado não veio e não tinha como vir, mesmo que se fizesse muito mais.

Devo registrar que não havia nenhuma sanção prevista para quem não cumprisse o pactuado. Se for perguntado nas universidades, ou mesmo no MEC, ninguém se lembra do que foi pactuado.

Entrevistador. Professor, obrigado pela entrevista.

APÊNDICE G – Entrevista 7: Antônio Luiz Baú

Entrevistador. Como o Reuni ao Campus Medianeira e como foi operacionalizado?

Entrevistado. O Reuni representou um grande avanço para a UTFPR, permitiu sua consolidação. Quando o programa chegou em 2007, 2008, a instituição era muito jovem, tinha uma história de pouco mais de dois anos como universidade. Foi também fundamental para a reestruturação dos campi, tanto em termos de infraestrutura física e de equipamentos como com a contratação de professores e técnicos administrativos. Chegamos com o programa na condição da universidade pública que mais oferta de vagas de engenharia no Brasil. Sem o Reuni, muito provavelmente, não chegaríamos nem próximo dessa posição.

Lá atrás existia a dúvida, vamos participar ou não vamos participar do Reuni. Tomada a decisão de participar, a reitoria definiu com os diretores gerais o número de vagas de servidores que seria destinado para cada campus. Foi estabelecido por um sistema de cotas, dentro de uma proporcionalidade, para a distribuição. Os valores que seriam destinados para a infraestrutura de cada campus foram estabelecidos sem a participação dos diretores gerais.

Com estas definições, começamos a instrumentalizar a parte que cabia ao campus. Foi criada uma comissão que debateu a proposta amplamente no âmbito do campus, com todos os cursos. Foi uma discussão aprofundada. Precisávamos primeiro saber para onde queríamos caminhar. Feitas as definições, começamos a estruturar o projeto interno levantando, por exemplo, as necessidades para implantarmos novos cursos ou ampliar as vagas de alguns cursos existente, o que deveria ser reformado ou construído. Para ampliar as vagas, trabalhamos com as coordenações de curso. Naquela época ainda não tínhamos os departamentos. Nossa proposta foi glosada em alguns dos termos propostos. Depois dos ajustes determinados, dentro do que foi fixado para o campus, começamos operacionalizar o processo.

O valor destinado ao Campus Medianeira foi entorno de R\$ 5 milhões para equipamentos e outros R\$ 5 milhões para obras. O número de vagas de professores inicialmente era 72. Depois vieram mais algumas da reserva técnica da reitoria. A comissão instalada no campus foi coordenada por mim, pelo Flávio [Feix Pauli] e pelo o Ezequiel [Lima], a turma que tocava a gestão do campus. Todo o trabalho de acompanhamento, da implementação das obras, dos laboratórios, das compras, das aquisições e da contratação de pessoal ocorreu gradualmente, ao longo de alguns anos. Neste período conseguimos crescer para o que é hoje o campus. Passamos no campus de aproximadamente 20.000 m² de área construída para, pelo menos, 40.000 m². O campus cresceu muito pouco depois do Reuni. É claro que nem tudo foi Reuni, mas uma grande parte dessas construções foram. O tamanho do campus, hoje, em termos de número de cursos é praticamente o mesmo do final do Reuni. O crescimento só foi possível com a contratação de professores, quase todos com doutorado. Com estas contratações, avançamos rapidamente na implementação de cursos de mestrado e especialização. Em suma foi isso.

Entrevistador. Qual sua avaliação do Reuni?

Entrevistado. Eu acho que foi um grande programa de governo, um programa que mudou a **cara** das universidades federais brasileiras. Mas que, infelizmente, depois de executado, deixou as universidades na berlinda. Os investimentos públicos até acontecem, mas numa escala extremamente reduzida. Algumas universidades estão sofrendo mais, outras menos. Agora, recursos para equipamentos, obras, vagas de professores, vagas de técnicos administrativos, isso foi no Reuni. Nos mais de 30 anos que estou dentro da instituição, nunca houve um programa de magnitude sequer próxima a do Reuni. Teve o Proep [Programa de Expansão da Educação Profissional].

No Proep vinha recursos para obras e equipamentos, mas o não vieram contratações, ou seja, você avançava em termos de infraestrutura, mas nunca de pessoal. Com programas como o Proep, não ocorreu o aumento da oferta de vagas públicas.

Entrevistador. Em relação a interiorização, qual o papel do Reuni?

Entrevistado. Eu acho que mais do que a interiorização, a questão fundamental foi a estruturação e reestruturação dos campi no interior. Se não houvesse o Reuni, em Medianeira estaríamos numa situação bem complicada. Continuaríamos ofertando poucas vagas de nível superior nos cursos existentes e um número um pouco maior de vagas nos cursos técnico integrado. Os cursos de nível médio não se exigem uma qualificação maior dos professores, poucos tinham doutorado. O campus não tinha como crescer. O crescimento só aconteceu em função do Reuni, foi muito grande e bastante positivo.

Entrevistador. Professor, muito obrigado pela entrevista.

APÊNDICE H – Entrevista 8: Flávio Feix Pauli

Entrevistador. Considerando as metas estabelecidas pelo Reuni, como a DIRGRAD tratou a questão da evasão no Campus Medianeira?

Entrevistado. A evasão por si só é uma questão muito complexa, não apenas nas universidades, mas, também, no ensino médio. No fundamental nem tanto, porque existe a obrigatoriedade de estudar até determinada idade. Falando mais especificamente do Reuni e da UTFPR, muitas várias variáveis são preponderantes para a permanência ou não do estudante dentro da universidade, com destaque para: a questão financeira; a questão da aprendizagem; a relação aluno-professor; e a relação aluno-instituição. A relação aluno-instituição ultrapassa a questão de professor, tem relação com tudo que a universidade oferece para o atendimento de necessidades do estudante, para diminuir a evasão... E devemos nos lembrar que não existe um dado momento em que a evasão aumentou ou diminuiu, ela sempre foi alta.

O trabalho realizado na DIRGRAD, na tentativa de conter a evasão, começava nas reuniões de início dos semestres letivos com os professores. Nestas reuniões era destaca a importância da relação professor-aluno. A relação, logicamente, é professor-aluno, mas é também do professor com um ser humano, e implica, além de tratar este indivíduo com respeito, por exemplo, de evidenciar nas aulas a importância da área de atuação do futuro profissional, das perspectivas de mercado, de remuneração do egresso... Na mesma direção, entre outras ações desenvolvidas, trouxemos para dentro da universidade palestras com pessoas externas. A ideia era **chamar** o professor para sua responsabilidade, talvez a palavra responsabilidade seja forte demais, para a importância de mesmo diante das dificuldades enfrentadas por parte dos estudantes para levar sua formação até o final. As dificuldades existem, e muitas não são momentâneas e não estão circunscritas ao curso e a universidade. São dificuldades que se apresentam em determinados momentos da vida. Muitas são superadas com dedicação, persistência, outras não.

Não conheço os resultados finais do Reuni. O que posso afirmar é que tivemos uma chegada bastante grande de novos alunos em função dos cursos abertos com o Reuni e, na sequência, com a adesão integral da UTFPR ao SiSU. O Reuni e SiSU fizeram com que alunos dos diferentes cantos do país viessem até a nossa universidade. A distância do aluno de sua casa sempre foi uma preocupação nossa. As dificuldades enfrentadas, quase sempre, são muito grandes.

Entrevistador. O SiSU, na sua leitura, tem impacto na evasão?

Entrevistado. Tem. O nosso cliente, o estudante, com o SiSU, de certa forma, tornou-se diferente, com características diferentes. Alguém, como já comentei, que está distância da sua casa.

Apesar do impacto, não podemos esquecer que historicamente, mesmo quando éramos CEFET, os índices de evasão sempre foram muito elevados em Medianeira. Com a transformação em universidade, isto não mudou. São vários fatores fazem com que o aluno permaneça ou saia da universidade.

Entrevistador. E em relação ao cumprimento das metas pactuadas de 90% de sucesso na formação e da relação de 18 alunos, o que o senhor pode nos dizer?

Entrevistado. As metas não foram cumpridas. Eu vejo assim, a universidade continuou fazendo o seu trabalho, tal qual fazia antes. É claro, como tinha essa meta, a de formar 90% dos ingressantes, os cursos trabalharam para atingir esse objetivo. A gestão da universidade tomou medidas, mas as mesmas não produziram os resultados esperados.

Basta olhar os índices de evasão depois do Reuni, eles não são diferentes do que acontecia antes. Quero crer que nenhuma universidade atingiu este percentual. O percentual de sucesso, no Brasil, nunca foi sequer próximo do solicitado.

Em relação a relação de 18 alunos para cada professor, a questão nunca foi tratada na universidade. Foram ofertadas mais vagas que as prometidas e ponto final.

Entrevistador. Qual sua avaliação do impacto do Reuni para a UTFPR?

Entrevistado. Muito positiva, não só para a universidade como para a sociedade brasileira. O Reuni deu acesso à universidade pública para muitas pessoas que antes não tinham o acesso. Essa possibilidade foi construída com um grande número de vagas criadas nas universidades federais, com novas estruturas físicas, com laboratórios mais bem equipados e com novos servidores. Olhando para dentro da nossa universidade, afirmo que ela é muito melhor depois do Reuni do que era antes. O sucesso do Reuni na UTFPR ocorreu, também, em função da competência das pessoas que, a época, estavam na reitoria, na gestão da universidade. A UTFPR foi frequentemente usada como exemplo de sucesso na implementação do programa e de como fazer bom uso do recurso financeiro destinado.

Entrevistador. Ou seja, a UTFPR foi um case de sucesso no Reuni.

Entrevistado. Exatamente. Basta olhar para os indicadores atuais da UTFPR na pesquisa, nos trabalhos de extensão, nas avaliações de cursos...

A UTFPR, apesar da sua jovialidade, está avançando em diferentes rankings, e com certeza o Reuni tem uma contribuição muito grande para resultados tão expressivos. Indo além da UTFPR, não tenho dúvidas de que o Reuni possibilitou avanços significativos em todas as universidades federais que participaram do programa. Estas universidades passaram a proporcionar para seus estudantes uma condição de formação muito melhor do que era ofertada antes.

Entrevistador. Professor, muito obrigado pela atenção.

APÊNDICE I – Entrevista 9: Isaura Alberton de Lima

Entrevistador. Qual a participação da PROREC na construção do projeto do Reuni?

Entrevistado. A PROREC fez parte da comissão que elaborou a proposta para o Reuni. A comissão esteve sob a presidência da PROGRAD.

Entrevistador. O que mudou na PROREC depois do Reuni?

Entrevistado. Embora a proposta do Reuni tivesse como foco a Graduação, as demais áreas da instituição (gestão, pós-graduação, relações empresariais e comunitárias, tecnologia da informação e avaliação) tiveram que se adequar para atender as novas demandas e, mais que isso, para dar suporte ao novo patamar institucional proposto, mais arrojado e condizente com as metas e pretensões da UTFPR.

O detalhamento do papel da PROREC na implantação e pós-Reuni foi estabelecido na Deliberação COUNI nº 17, de 20 de dezembro de 2007. A saber:

Para atendimento desse propósito, as relações empresariais e comunitárias da UTFPR têm como premissas básicas:

- A organização da sua estrutura gestora comprometida com a cooperação;
- Uma estrutura aberta de mão dupla com a sociedade;
- Foco nas respostas à sociedade; e
- Desenvolvimento de uma cultura institucional capaz de transferir à sociedade não somente a produção do conhecimento, mas capacitada para que os saberes sejam aplicados na transformação que ela enseja.

Os mecanismos de interação da UTFPR contemplam os seguintes objetivos:

- Identificar as necessidades de desenvolvimento tecnológico junto ao setor produtivo para geração de emprego e renda;
- Encaminhar discentes para estágios, no sentido de melhorar as perspectivas acadêmicas e profissionais;
- Promover cursos de capacitação de educação continuada nas mais diversas áreas;
- Promover programas de empreendedorismo e inovação com diversas fases, compreendendo o desenvolvimento e internalização da cultura empreendedora, as pré-incubadoras, as incubadoras, as empresas juniores e os parques tecnológicos;

- Promover programas e projetos de ação social para atendimento de demandas sociais, nas áreas temáticas da extensão nacional: saúde, meio ambiente, direitos humanos, tecnologia, educação, cultura, trabalho e comunicação;
- Promover a inovação e a transferência de tecnologia junto a sua Agência de Inovação e os seis Núcleos de Inovação e Transferência implantados;
- Promover a mobilidade e internacionalização estudantil; e
- Promover a participação da comunidade na universidade por meio do Conselho Empresarial e Comunitário como órgão consultivo e apoiador na sua interação com a sociedade, visando ao constante desenvolvimento e aprimoramento das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

As atividades desenvolvidas para a extensão na UTFPR são compostas de um conjunto de programas e projetos, os quais somam, no último ano, os seguintes resultados:

- mais de 150 atividades de inclusão social, como exemplos: programa de atendimento a deficientes visuais, programa Comunidade Integrada na Multiplicação de Conhecimento (CIMCO) destinado à prevenção da saúde, projeto Rondon, entre outros;
- 200 projetos de transferência de tecnologia;
- 7.000 prestações de serviços;
- 350 cursos de educação continuada, com aproximadamente 8.000 participantes;
- Programa de empreendedorismo e inovação, com 5 pré-incubadoras, 5 incubadoras de base tecnológica, e apoio a constituição de 2 parques tecnológicos;
- 4.500 ofertas de estágio e emprego;
- 100 encaminhamentos e recebimentos de estudantes em convênios internacionais; e
- 200 eventos científicos, tecnológicos, esportivos e culturais atingindo um público aproximado de 80.000 pessoas.

Esse conjunto de atividades concretiza a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão e estimula a participação do docente, discente e técnicos-administrativos.

2 Metas a serem alcançadas com o cronograma de execução

As principais metas relacionadas às políticas de extensão da UTFPR compreendem:

- Expandir o número de vagas para estágio e emprego destinadas aos estudantes da UTFPR;
- Expandir o intercâmbio internacional;
- Aumentar o número de bolsas de extensão;
- Aumentar o número de servidores e discentes envolvidos nos projetos de cunho social;
- Aumentar o número de servidores e discentes participantes dos projetos de transferência de tecnologia desenvolvidos em parceria com empresas e governo;
- Aumentar a participação da comunidade interna em eventos de cunho científico, tecnológico, esportivo e cultural;
- Implantar e expandir as pré-incubadoras, incubadoras e empresas juniores; e
- Aumentar os processos para depositar e licenciar patentes.

3 Estratégias para alcançar a meta

As principais estratégias da Universidade relacionadas às políticas de extensão compreendem:

- Promover maior divulgação dos mecanismos existentes para servidores e discentes;
- Considerar as atividades de extensão no cômputo geral da carga horária docente;
- Destinar recursos para o desenvolvimento das atividades de extensão;
- Disponibilizar bolsas para o desenvolvimento das atividades de extensão;
- Promover e divulgar as oportunidades de financiamento de projetos existentes em órgãos de fomento;
- Disponibilizar estrutura administrativa adequada para atendimento das atividades; e
- Buscar parcerias para desenvolvimento de projetos com empresas e governo.

4 Etapas

As principais etapas da Universidade relacionadas às políticas de extensão compreendem:

- Em 2008: Operacionalizar os meios de divulgação das atividades de extensão;
- Em 2008: promover discussão junto às coordenações de curso para incluir as atividades de extensão no cômputo geral das atividades docentes;
- Em 2009: disponibilizar bolsas de extensão para servidores e discentes;
- Em 2008: melhorar a estrutura de suporte administrativo para operacionalização de atividades de extensão;
- A partir de 2008: apoiar as iniciativas de desenvolvimento de projetos nos Hotéis Tecnológicos, incubadoras e empresas juniores.

5 Indicadores

Os principais indicadores da UTFPR relacionados às políticas de extensão compreendem:

- Número de bolsas de extensão concedidas a discentes;
- Número de mecanismos institucionais de divulgação de oportunidades;
- Número de servidores disponibilizados para estrutura administrativa da extensão;
- Número de projetos desenvolvidos em parceria com empresas e governo;
- Número de projetos desenvolvidos nas pré-incubadoras;
- Número de incubadoras implantadas nos campi;
- número de estágios e empregos agenciados pela utfpr;
- Número de participantes nas atividades de extensão promovidas pela utfpr;
- Número de patentes depositadas;
- Número de projetos transferidos à iniciativa privada; e
- Valor de recursos disponibilizados para atividades de extensão.

Entrevistador. Qual o papel da PROREC na retenção dos estudantes na instituição?

Entrevistado. Acredito que, em relação a retenção, o principal mecanismo é na oferta de estágios, de iniciação científica e com o programa de empreendedorismo.

São formas de incentivo para o estudante perceber as oportunidades do seu curso e para que continue sua formação.

Entrevistador. Professora, obrigado pela atenção.
