

PARTICULARIDADES DOS CAMP/ INTERIORIZADOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO: UM EXAME A PARTIR DA ÓTICA DOCENTE¹

Tatianne Amanda Bezerra da Silva²

Resumo

Este artigo se propõe a examinar as percepções dos docentes do Centro Acadêmico do Agreste e do Centro Acadêmico de Vitória sobre as especificidades dos *campi* interiorizados da Universidade Federal de Pernambuco, considerando as potencialidades e dificuldades do interior, as relações estabelecidas com o *campus* sede, bem como a promoção de medidas institucionais de reparação das desigualdades existentes. Para tanto, utilizamos a abordagem marxista e recorremos à pesquisa de campo, mediante aplicação de questionários Google Forms, com 22 professores das unidades interiorizadas da instituição.

Palavra-chave: Interiorização universitária federal; governos Lula da Silva e Dilma Rousseff; Universidade Federal de Pernambuco; trabalho docente.

PARTICULARIDADES DE LOS CAMPUS INTERNALIZADOS DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE PERNAMBUCO: UN EXAMEN DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS PROFESORES

Resumen

Este artículo se propone examinar las percepciones de los profesores del Centro Académico de Agreste y del Centro Académico de Vitória sobre las especificidades de los campus del interior de la Universidad Federal de Pernambuco, teniendo en cuenta las potencialidades y dificultades del interior, las relaciones establecidas con el campus principal, así como la promoción de medidas institucionales para corregir las desigualdades existentes. Para ello, utilizamos un enfoque marxista y la investigación de campo, utilizando cuestionarios Google Forms con 22 profesores de las unidades interiorizadas de la institución.

Palabra clave: Internalización de la universidad federal; gobiernos Lula da Silva y Dilma Rousseff; Universidad Federal de Pernambuco; Trabajo docente.

PARTICULARITIES OF THE INTERNALIZED CAMPUSES OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF PERNAMBUCO: AN EXAMINATION FROM THE TEACHERS' POINT OF VIEW

Abstract

This article sets out to examine the perceptions of teachers from the Agreste Academic Center and the Vitória Academic Center about the specificities of the Federal University of Pernambuco's inland campuses, considering the potential and difficulties of the interior, the relationships established with the main campus, as well as the promotion of institutional measures to redress existing inequalities. To do this, we used a Marxist approach and field research, using Google Forms questionnaires with 22 teachers from the institution's inner-city campuses.

Keyword: Federal university internalization; Lula da Silva and Dilma Rousseff governments; Federal University of Pernambuco; teaching work.

¹Artigo recebido em 12/06/2024. Primeira Avaliação em 14/01/2025. Segunda Avaliação em 11/01/2025. Aprovado em 08/03/2025. Publicado em 09/04/2025.

DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v23i50.63299>.

²Doutora em Educação e mestra em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) - Brasil. Bacharel em Serviço Social. Assistente social da UFPE, Campus de Caruaru. E-mail: tatiannebezerra1@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3193940723617058>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4296-1219>.

Introdução

Verificamos ao longo das últimas décadas uma expansão inédita das universidades federais brasileiras, iniciada nos dois primeiros governos de Lula da Silva (2003-2010) e sequenciada nos mandatos de Dilma Rousseff (2011-2016), com a criação de centenas de novas instituições pelas diversas regiões do país, levando universidades para inúmeros municípios interioranos e oportunizando o acesso das camadas populares à educação superior pública, para as quais a oferta era escassa.

Apesar da sua importância, a criação de universidades e a expansão de suas estruturas e vagas envolveram também imensos desafios, que incluíram a carência de investimento em recursos humanos e materiais, necessários para garantia das condições adequadas de funcionamento dos novos cursos e unidades acadêmicas. Sem estrutura física apropriada e um corpo profissional em condições adequadas de trabalho, não seria possível consolidar, com qualidade, as Instituições Federais de Educação Superior (Ifes) em áreas interioranas.

Como ressalta Fialho (2005), ser uma universidade *multicampi* não significa espalhar, no território, muitas unidades e as reunir sob a designação de *multicampi*. Ao sugerir a diferença entre os termos *multicampi* e *pluricampi*, a autora indica que, para além da pluralidade de unidades dispersamente fixadas no território, a designação *multicampi* supõe uma certa organicidade do modelo universitário. Isso significa que, para ser *multicampi*, a universidade enfrenta o desafio de planejar com responsabilidade o processo de interiorização e expansão em seus diversos territórios, de modo a garantir condições equânimes em todas as unidades acadêmicas.

É nesse cenário de desafios para a interiorização universitária que inserimos a nossa pesquisa, propondo-nos a examinar as percepções dos docentes, do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) e do Centro Acadêmico de Vitória (CAV), sobre as especificidades dos *campi* interiorizados da Universidade Federal de Pernambuco, considerando as potencialidades e dificuldades do interior, relações estabelecidas com o *campus* sede (Recife) e a promoção de medidas institucionais de equalização e reparação das desigualdades existentes entre as unidades da Universidade.

Por conseguinte, como espaço empírico do nosso trabalho, estabelecemos a UFPE, mais especificamente seus dois *campi* interiorizados, que são: o Centro Acadêmico do Agreste, criado mediante a Resolução Nº 03/2005, e o Centro Acadêmico de Vitória, criado por meio da Resolução Nº 01/2006, localizados nos municípios de Caruaru (a 135 km de Recife) e de Vitória de Santo Antão (a 49 km de Recife), respectivamente. Os referidos centros fizeram parte da fase I de expansão das universidades federais ocorridas durante as primeiras gestões de Lula da Silva, que se deram entre 2003 e 2007, com o Programa Expandir (Brasil, 2015).

Como marco teórico-epistemológico, utilizamos o materialismo histórico-dialético. Como caminho metodológico, recorremos à pesquisa de campo, mediante a aplicação de questionários Google Forms, com 22 docentes das unidades interiorizadas UFPE. Os formulários foram compostos por perguntas abertas e fechadas, enviados aos profissionais através de plataformas digitais (e-mails e/ou Whatsapp), buscando alcançar um grupo de respondentes o mais diverso possível. No universo da pesquisa, foram consultados 5% dos docentes de cada *campus*, sendo 15 lotados no *campus* de Caruaru (universo total de 4.808 profissionais) e 7 lotados no *campus* de Vitória (universo total de 1.937 docentes), conforme informações fornecidas pelo Anuário estatístico UFPE 2019 – Base 2018 (UFPE, 2019).

Ao responderem os questionários, os participantes foram informados de que estariam automaticamente autorizando e formalizando sua participação na pesquisa. Essa autorização, todavia, esteve condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos éticos da pesquisa científica. Os formulários foram preenchidos em 2020 e não contavam com identificação dos respondentes. Por esse motivo, sempre que for necessário fazer menção a algum participante, ele será tratado pelo número correspondente à ordem de resposta e seu respectivo *campus* de origem. Por exemplo, se estivermos tratando sobre a segunda pessoa do CAA a responder o questionário, a trataremos como R2 – CAA (Respondente 2 – CAA).

Para organização dos dados levantados através dos questionários, guiamo-nos pelas seguintes unidades temáticas: intencionalidades e particularidades dos *campi* interiorizados da UFPE; estrutura organizacional em Núcleos Acadêmicos dos *campi* interiorizados da UFPE; condições de realização das atividades de ensino, pesquisa e extensão nos *campi* interiorizados; atribuições

e avaliações docente e suas relações com a definição de prioridades do trabalho; e condições de trabalho docente nos *campi* interiorizados da UFPE. No entanto, tratando-se de um recorte de um estudo maior, neste artigo nos detemos apenas ao exame dos dados relacionados às particularidades dos *campi* interiorizados da instituição³

Expansão da educação superior nos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff

Atestamos nas últimas décadas uma expansão significativa das universidades federais brasileiras, iniciada nos primeiros governos de Lula da Silva (2003-2010) e sequenciada nos mandatos de Dilma Rousseff (2011-2016), com a criação de 18 novas universidades e 173 *campi* pelas diversas regiões do país (Brasil, 2012; 2015). Tal retomada da educação superior pública brasileira, nas gestões do Partido dos Trabalhadores (PT), pode ser resumida em três fases principais, a saber: interiorização, reestruturação universitária e integração regional e internacional. As três fases foram assim sintetizadas pelo governo:

Como estratégia de ação para implantar as mudanças estruturais necessárias, a expansão da educação superior foi concebida em três etapas. A Fase I, que abrange o período de 2003 a 2007, teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal. Por sua vez, o período entre 2008 a 2012, no qual foi implantada a Fase II, foi marcado pela execução do Reuni [Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais]. Finalmente, em sua terceira Fase, a expansão da educação superior caracteriza-se pela continuidade das propostas anteriores e a sua complementação com iniciativas específicas de desenvolvimento regional (Brasil, 2015, p. 35).

Apesar de importante do ponto de vista do acesso à educação superior pública brasileira, no plano imediato, essa ampliação quantitativa das vagas em instituições federais de ensino esconde suas contradições, definidas nas fronteiras do Sistema de Acumulação (SA) adotados por essas gestões.

Conforme Saad Filho e Morais (2018), embora seja visível, no caso do Brasil, algum distanciamento dos governos do PT da pura ortodoxia econômica neoliberal, as gestões Lula da Silva e Dilma Rousseff não abandonaram em essência o neoliberalismo, introduzindo uma série de iniciativas novo-desenvolvimentistas e de

³ A presente pesquisa contou com o apoio da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia de Pernambuco (FACEPE).

ampliação da cidadania paralelamente ao tripé neoliberal, constituindo o que eles classificam como *neoliberalismo desenvolvimentista*. Isso significa que os governos do PT fizeram uso de mecanismos democráticos e de ampliação da cidadania, através de iniciativas intervencionistas e de avanço do leque democrático (aumento do salário-mínimo, cotas de admissão nas universidades e no serviço público, ampliação do leque de políticas públicas, crescimento do investimento em educação, dentre outras), mas sem abandonar em essência a programática neoliberal, promovendo um sincretismo com medidas desenvolvimentistas.

Foi justamente esse sincretismo entre medidas neoliberais e intervencionistas que explicaram as particularidades das políticas educacionais nos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff, bem como suas limitações. Tendo o neoliberalismo como fundo, o máximo que o PT conseguiu fazer foi executar mudanças marginais, aumentando investimento em alguns setores, mas sem alterações significativas (Saad Filho e Morais, 2018).

Assim, apesar de heterodoxo e conciliado com medidas desenvolvimentistas, o fato dos governos do PT terem adotado o SA neoliberal como essência de suas ações definiu o formato e limitou sua ampliação universitária federal, fazendo com que ela tenha se dado de forma adequada ao modelo de acumulação. A consequência disso, do ponto de vista da expansão da educação superior, foi a adequação ao modelo de acumulação em voga, priorizando os interesses do capital em relação ao financiamento das universidades federais e precarizando as condições de trabalho em seu interior, enquanto destinava volumosas parcelas de financiamento às empresas educacionais e à dívida pública.

Chaves, Reis e Guimarães (2018) concordam ao afirmar que as gestões Lula da Silva e Dilma Rousseff não romperam com a política econômica vigente no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), assegurando a prioridade do pagamento da dívida pública, em contrapartida aos investimentos destinados às universidades federais. Embora os autores apontem para uma elevação das despesas da União com as Ifes entre 2003 e 2016, ao comparar esses recursos com os alocados à dívida pública, comprovam a absoluta prioridade governamental no pagamento dos credores.

Soma-se a isso o espaço que as instituições mercantis crescentemente ocuparam na partilha de recursos da União, sobretudo via Fundo de Financiamento

ao Estudante do Ensino Superior (Fies)⁴ e Programa Universidade para Todos (ProUni)⁵. De acordo com os dados apresentados pelos autores, é possível verificar que os governos do PT adotaram uma política de ampliação do acesso à educação superior sobretudo através do favorecimento das instituições privadas, aumentando significativamente o financiamento público destinados às empresas educacionais, em contraposição ao direcionado às Ifes. Como demonstram:

Em termos financeiros, os recursos destinados à expansão da educação superior privada, por meio do Fies e do Prouni, cresceram 1.150,68%: de R\$ 1,565 bilhão, em 2003, para R\$ 19,570 bilhões, em 2016, enquanto o aumento de recursos para todas as universidades públicas federais ficou em 144%. Constatase, desse modo, que o governo federal ampliou significativamente o financiamento público para esse setor, contribuindo, assim, para aumentar os lucros dos grupos financeiros/educacionais (Chaves, Reis e Guimarães, 2018, p. 9).

Não por acaso, de acordo com o Censo da Educação Superior (Brasil, 2017), as instituições privadas contavam, em 2016, com uma participação de 75,3% (6.058.623) no total de matrículas de graduação brasileiras, e a rede pública, com apenas 24,7% (1.990.078), o que significa que os governos Lula da Silva e Dilma Rousseff não só mantiveram o padrão de educação superior privada, adotado expressamente por FHC, como o aprofundaram nos últimos anos.

Em contrapartida às enormes parcelas do orçamento destinadas às empresas educacionais, ao setor público se definiu uma dinâmica de expansão de estrutura e vagas em um contexto de *déficits* (acumulados dos governos FHC) e sem a garantia das contrapartidas materiais e humanas necessárias, reestruturando as Ifes e as adequando ao modelo mercantil e de restrição orçamentária, com fortes rebatimentos para as condições de trabalho de seus servidores.

Tratando sobre o cenário expansionista via Reuni, Cislagni (2011) ressalta que foi justamente desconsiderando esses *déficits* anteriormente acumulados de

⁴ O Fies foi regulamentado inicialmente pela Medida Provisória (MP) nº 1.865-4, de 26 de agosto de 1999, e institucionalizado pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Como prevê o art. 1º da legislação, trata-se, atualmente, de um fundo de natureza contábil, vinculado ao Ministério da Educação, destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores, na modalidade presencial ou a distância, não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério (Brasil, 2001).

⁵ O ProUni foi criado pela MP nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Atualmente, ele se destina à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (Brasil, 2005).

custeio e de pessoal que o governo federal definiu a expansão das vagas nas universidades públicas brasileiras. Aproveitando-se das bandeiras históricas da sociedade civil e movimentos sociais, o governo federal conseguiu grande adesão da sociedade para execução de sua expansão. Foi, segundo a autora, uma “jogada de mestre”, que se aproveitou da confiança histórica depositava no governo Lula da Silva, para transmitir a imagem de que, ao expandir a rede federal de educação superior, o atendimento das demandas acumuladas da população estaria sendo realizado, como um sopro de esperança diante de um histórico de redução no orçamento das universidades públicas e de favorecimento da educação superior privada.

As implicações práticas desse padrão expansionista adotado pelos governos do PT para as Ifes, por sua vez, são indicadas por diversos documentos e estudos acadêmicos sobre o tema da ampliação universitária federal e trabalho docente (ANDES-SN, 2013a; ANDES-SN 2013b; Coêlho, 2015; Ribeiro, Léda e Silva, 2015; Silva, 2024). Dentre os achados dos trabalhos, incluem-se: frequente ausência de condições adequadas de financiamento, de funcionamento, de formação e de trabalho nas novas instituições criadas e ampliadas nas últimas décadas, evidenciando a importância de aprofundamento do debate acerca da frequente equivalência entre interiorização universitária e precarização do trabalho docente.

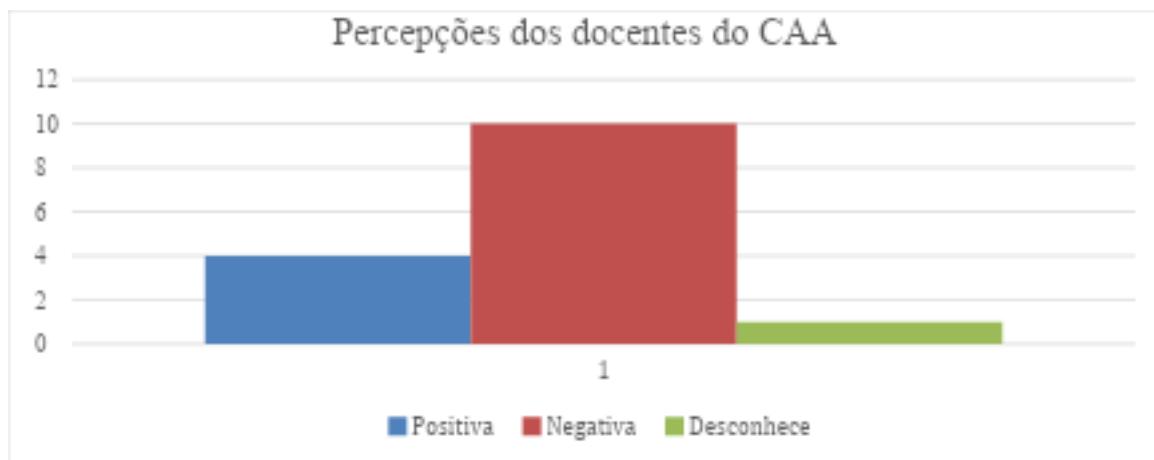
É nesse panorama da expansão interiorizada da rede federal de educação superior que inserimos a nossa pesquisa, propondo-nos a examinar as percepções dos docentes CAA e do CAV sobre as especificidades das unidades interiorizadas da Universidade Federal de Pernambuco, considerando as potencialidades e dificuldades do interior, relações estabelecidas com o *campus* sede (Recife) e a promoção de medidas institucionais de equalização e reparação das desigualdades existentes entre as diferentes unidades da Universidade. Para tanto, apresentaremos no próximo item os resultados dos dados coligidos através de questionários aplicados com os professores participantes.

Percepções dos docentes sobre as particularidades das unidades interiorizadas da UFPE

Ao nos debruçarmos sobre as percepções dos docentes dos *campi* interiorizados da UFPE acerca das particularidades das unidades acadêmicas

localizadas em Caruaru e em Vitória de Santo Antão, iniciamos questionando-os sobre a *relação entre o campus onde estaria lotado e a sede*, localizada em Recife. No caso do CAA, como veremos no gráfico a seguir, os profissionais apresentaram diferentes respostas, que puderam ser divididas em três posturas diferentes: a) A dos que avaliaram positivamente a relação entre *campus* e sede (4 docentes); b) A dos que avaliaram negativamente a relação entre *campus* e sede (10 docentes); e c) A de desconhecimento (1 docente).

Gráfico 1 – Síntese das percepções docentes sobre a relação entre *campus* e sede – CAA



Fonte: Autoria.

Como evidenciado, dos 15 docentes do *campus* de Caruaru, 4 (27%) avaliaram como positiva a relação entre *campus* e sede, 10 (67%) avaliaram negativamente a relação e 1 (7%) apontou desconhecimento sobre o assunto. Entre as respostas positivas, tivemos caracterizações da relação entre o CAA e Recife como “igualitária”, “saudável”, “boa”, “transparente”, “concatenada”. Dentre os temas mais gerais abordados na avaliação negativa, por outro lado, estiveram: “isonomia”, “perspectiva de mudança”⁶, “investimento no *campus*”, “cultura interna”, “distância física e burocracia” e “comunicação”, conforme demonstra o quadro a seguir:

⁶ Destacamos que os questionários foram enviados aos docentes em meados de junho de 2020 e a posse da gestão, do Reitor Alfredo Gomes, ocorreu em outubro de 2019, justificando as menções e expectativas dos docentes relacionadas à nova reitoria.

Quadro 1 – Percepções sobre a relação entre o *campus* em que está lotado e a sede – CAA

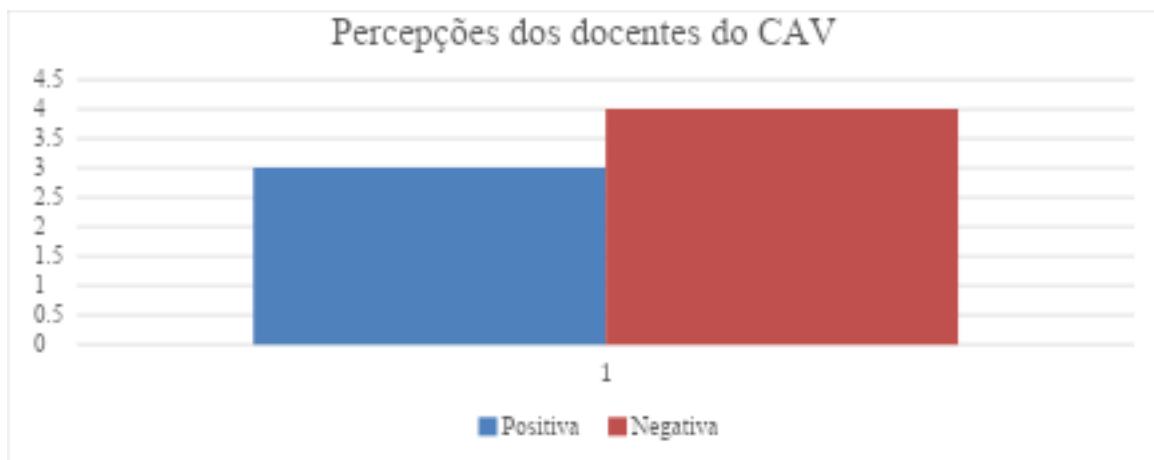
| Percepção sobre a relação | Respondentes <i>campus</i> de Caruaru |
|---|--|
| Relação negativa entre <i>campus</i> e sede | R1 – CAA - Não há isonomia. No meu núcleo, por exemplo, nossa carga horária de ensino não contabiliza o ensino na Pós-graduação <i>stricto senso</i> (sic). |
| | R2 – CAA - Requer uma maior conexão no sentido de incluir o <i>campus</i> em editais diversos, que ficam restritos aos cursos do <i>campus</i> Recife, além de considerar nos editais as particularidades do <i>campus</i> de interior na exigência dos requisitos de participação aos docentes e estudantes. |
| | R3 – CAA - Até um tempo atrás diria que era um tanto distante. Ultimamente com a nova gestão da reitoria vejo uma maior aproximação. Anteriormente, cada ida do reitor para o <i>campus</i> era uma guerra por pautas, ultimamente esse diálogo parece estar melhor. |
| | R4 – CAA - Falta mais investimento no crescimento de cursos. |
| | R5 – CAA - A sede poderia ter atividades de incentivo ao estabelecimento e amadurecimento do <i>campus</i> . |
| | R 6 – CAA - Na medida em que o CAA busca autonomia demais, acabamos pouco vistos e considerados pela sede. Eh (sic) um problema: nem somos outra universidade, nem somos um centro dentro do <i>campus</i> recife para sermos mais notados. |
| | R7 – CAA - Pode melhorar. Existe uma cultura interna no CAA querer ser diferente. E isso é ruim, na maioria das vezes. |
| | R9 – CAA - Eu acho que nem sempre a sede se preocupa tanto com os acontecimentos dos <i>campi</i> interiorizados, mas nesta nova gestão, mesmo com pouco tempo, percebo uma maior preocupação inicialmente. Não sei se continuará. |
| | R13 – CAA - É uma relação dificultada pela distância física e burocracia de alguns processos, pois nem sempre é possível resolver questões no CAA, mas só na sede. |
| | R14 – CAA - Uma relação com comunicação ainda deficiente, pois algumas demandas não são plenamente atendidas. |
| Relação positiva entre o <i>campus</i> e a sede | R8 – CAA – Igualitária. |
| | R10 – CAA - Vejo como relação saudável. |
| Desconhecimento | R12 – CAA – Boa. |
| | R15 – CAA - Sempre "notei" a relação do CAA com a sede (reitoria) muito transparente e concatenada, no meio docente e mais ainda no campo administrativo. Só elogios, em especial, para as direções (dos núcleos, em particular, o de formação docente) e respectivos administrativos do CAA. |
| Desconhecimento | R11 – CAA – Desconheço. |

Fonte: Autoria.

Os respondentes chegaram a indicar alguns dos motivos para as suas avaliações negativas, como “não contabilização da carga-horária da pós-graduação”, “ausência de participação em alguns editais”, “falta de mais investimentos”, “ausência de incentivos para estabelecimento e amadurecimento do *campus*”, “demandas não plenamente atendidas”, “distância física e burocracia de alguns processos”. Cabe ressaltarmos, no entanto, a resposta do R6 – CAA que, ao mencionar a frequente busca por autonomia do *campus* de Caruaru, destacou uma certa indefinição do CAA, que nem se configura como uma universidade independente, nem conta com *status* equivalente aos demais centros acadêmicos localizados na sede.

As respostas trazidas pelos docentes do CAV, como veremos no gráfico 2, foram mais equilibradas (embora apontem a mesma tendência), podendo ser subdivididas em 2 posições: a) A dos que avaliaram positivamente a relação entre *campus* e sede (3 docentes); e b) A dos que avaliaram negativamente a relação entre *campus* e sede (4 docentes).

Gráfico 2 – Síntese das percepções dos docentes sobre a relação entre *campus* e sede – CAV



Fonte: Autoria.

Conforme ressaltado, dos 7 docentes do *campus* de Vitória, 3 (43%) avaliaram como positiva a relação entre *campus* e sede e 4 (57%) avaliaram como negativa. Dentre as avaliações positivas, mencionou-se que a relação “já foi pior”, que é uma “boa relação” e que conta com “boa comunicação e parcerias”. Dentre os temas mais gerais abordados nas avaliações negativas, estiveram: “oposição e/ou

subserviência institucional”, “distância da Reitoria, dos eventos e pesquisas em Recife”, “diálogo deficiente”, “diferente da realidade de outros centros do interior”. No quadro a seguir é possível visualizarmos o conjunto de respostas apresentadas pelos docentes do CAV:

Quadro 2 – Percepções sobre a relação entre o campus em que está lotado e a sede – CAV

| Percepção sobre a relação | Respondentes <i>campus</i> de Vitória |
|---|--|
| Relação negativa entre <i>campus</i> e sede | R2 – CAV - Como a ex-vice reitora da UFPE era do Centro a relação parecia boa. Agora, acredito que seja uma relação de oposição e/ou subserviência institucional. |
| | R3 – CAV - Existe um distanciamento da reitoria e das oportunidades de eventos e pesquisas que acontecem no <i>campus</i> Recife. |
| | R4 – CAV - Um centro de integração, que precisa mais diálogo entre os setores. |
| | R7 – CAV - Uma relação, dependendo do contexto, desconexa da realidade que envolve muitos Centros do interior. |
| Relação positiva entre <i>campus</i> e sede | R1 – CAV – Já foi pior. |
| | R5 – CAV - Existe uma boa relação. |
| | R6 – CAV – Existe boa comunicação e parcerias, o que não nos faz sentir distantes dos acontecimentos da sede. |

Fonte: Autoria.

Na sequência, ao serem questionados se *havia uma relação equânime entre os centros acadêmicos interiorizados e os centros acadêmicos localizados na sede*, 11 (73%) docentes do *campus* de Caruaru responderam negativamente e 4 (27%) responderam positivamente. Dos docentes do *campus* de Vitória, 7 (100%) responderam que não havia uma relação equânime. Esses são números que não causam grande estranheza, visto que já na questão anterior, ao tratarem sobre a relação entre os *campi* interiorizados e a sede, prevaleceram entre os docentes avaliações negativas.

Dando continuidade, pedimos então que os docentes, cuja percepção era de que não havia uma relação equânime entre os diferentes centros (73% dos docentes do *campus* de Caruaru consultados e 100% do *campus* de Vitória), respondessem se *acreditavam que a UFPE leva em consideração essas*

desigualdades/especificidades e promove ações voltadas para equalização. Suas respostas podem ser visualizadas nos gráficos a seguir:

Gráfico 3 – Resposta dos docentes do *campus* de Caruaru sobre medidas de equalização adotadas pela UFPE

Em caso de resposta negativa na pergunta anterior, você acredita que a UFPE leva em consideração essas desigualdades/especificidades e promove ações voltadas para equalização?



Fonte: Autoria.

Gráfico 4 – Resposta dos docentes do *campus* de Vitória sobre medidas de equalização adotadas pela UFPE

Em caso de resposta negativa na pergunta anterior, você acredita que a UFPE leva em consideração essas desigualdades/especificidades e promove ações voltadas para equalização?



Fonte: Autoria.

Como podemos vislumbrar nos gráficos acima, 9 (82%) docentes do CAA (que afirmaram, na pergunta anterior, não haver relação equânime entre os diferentes centros) acreditavam que a administração central da UFPE não levava em consideração as desigualdades/especificidades do *campus* em que estão lotados, nem promovia medidas para equalização e 2 (18%) acreditavam que eram levadas em consideração as especificidades e promovidas ações voltadas para equalização

entre diferentes *campi*⁷. No caso do CAV, a marca dos profissionais que não percebiam medidas de equalização chegou a 5 (71%), com 2 docentes (29%) afirmando a consideração das especificidades e a promoção de medidas por parte da UFPE.

Por outro lado, ao serem perguntados sobre *as vantagens/potencialidades de estarem em uma instituição interiorizada*, tivemos, entre docentes do CAA, as respostas apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 3 – Percepções sobre as vantagens/potencialidades de estarem em uma instituição interiorizada – CAA

| Vantagens/potencialidades apresentadas pelos docentes do campus de Caruaru |
|--|
| R1 – CAA - Considero que os estudantes são mais interessados e se dedicam mais. Além disso, alguns editais de pesquisa consideram a necessidade de maior investimento para grupos de pesquisa do interior. |
| R2 – CAA - Contribuir para a formação em nível superior de estudantes nascidos em Caruaru e circunvizinhança, anteriormente sem recursos para estudarem na capital. Participar da construção da concepção do curso por se tratar de <i>campus</i> novo. |
| R3 – CAA - Espaço novo com profissionais novos e com gás para trabalhar, na maioria das vezes. Além da certeza do impacto positivo que estamos causando na região. |
| R4 – CAA – A universidade interiorizada tem um potencial de inovar no vanguardismo de setores do zero. Caruaru é um polo têxtil e poderia desenvolver-se de maneira complementar a Recife. |
| R5 – CAA - Relações mais estreitadas com as pessoas. |
| R6 – CAA – Benefício social para os alunos que moram no interior |
| R7 – CAA – O que mais me atrai são as pessoas. Os alunos especialmente valorizam mais o professor e o que ele pode ensinar. |
| R8 – CAA – A maior proximidade com alunos, docentes e técnicos. |
| R9 – CAA – A inclusão social e a transformação que a educação superior traz para a vida de alunos que não teriam condições de ir para a capital. |
| R10 – CAA – Maior socialização do corpo discente e maior abertura para atuação em projetos de extensão. |
| R11 – CAA – Qualidade de vida profissional e pessoal. |

⁷ Como a pergunta em questão era fechada e não dava possibilidade de resposta discursiva, uma das pessoas que respondeu positivamente à questão, isto é, que considerou que existem ações de equalização realizadas pela UFPE, utilizou o espaço de outra pergunta para comentá-la. Foi dito o seguinte: “Quanto à questão 22: há ações, mas são insuficientes”. Portanto, embora considere a existência de medidas adotadas pela instituição, acredita que essas ainda não são capazes de garantir condições equânimes entre *campi*.

R12 – CAA – A possibilidade de ter uma qualidade de vida melhor.

R13 – CAA – Poder desenvolver soluções para as demandas do interior do estado.

R14 – CAA – Atingir de maneira mais direta as comunidades, socialmente, mais vulneráveis.

R15 – CAA – De início, posso dizer que nelas (no caso, CAA nos IFPEs) sempre encontrei alunos(as) brilhantes com uma vontade imensa de chegar lá. Não posso negar que na sede eles (as) também estão presentes. Além disso, o corpo docente é mais humano/amigo de um brilhantismo de causar inveja a qualquer CENTRO (CE, CFCH, CCEN, ...) do *campus* Recife.

Fonte: Autoria.

No caso do CAA, foi possível verificarmos a presença de menções a diferentes questões, que incluíram desde qualidade de vida até espaço novo do *campus*. No entanto, fica evidente, no quadro acima, a incidência de respostas relacionadas ao compromisso político institucional com a democratização do acesso à educação superior no interior do estado e a aspectos mais subjetivos, a exemplo de alunos mais interessados ou maior proximidade interpessoal, denotando certa identificação dos professores com a comunidade acadêmica do interior.

Vale destacar a frequência com que os benefícios sociais da interiorização foram apontados pelos docentes do CAA como sendo vantagens/potencialidades de estarem em uma instituição interiorizada, aparecendo em 7 (47%) das 15 respostas. É importante evidencermos também a recorrência de aspectos mais subjetivos entre as justificativas apresentadas, citando as relações interpessoais, qualidade de vida ou corpo discente mais interessado como potencialidades.

Questões de âmbito mais institucional (ligadas, por exemplo, às condições de realização de extensão, *campus* novo ou acesso a editais de pesquisa), apareceram com menor frequência nesse conjunto de respostas, podendo ser importantes indicadores acerca das condições de trabalho docente no CAA, visto que, entre as vantagens/potencialidades de trabalhar no interior, foram mais frequentemente reconhecidos aspectos subjetivos, especulativos ou ligados às diretrizes da democratização da educação superior, do que condições objetivas e institucionais (como o aspecto mencionado por R1 – CAA, que pontuou como uma das vantagens das instituições interiorizadas o acesso a alguns editais de pesquisa que “consideram a necessidade de maior investimento para grupos de pesquisa do interior”).

O fato se repete nas respostas dos docentes do CAV, nas quais foi possível verificarmos a presença de justificativas relacionadas ao tema dos benefícios da interiorização, do *campus* novo e das relações interpessoais, com destaque para este último, que apareceu em 4 (57%) das 7 respostas, como podemos visualizar no quadro a seguir:

Quadro 4 – Percepções sobre as vantagens/potencialidades de estarem em uma instituição interiorizada – CAV

| Vantagens/potencialidades apresentadas pelos docentes do <i>campus</i> de Vitória |
|--|
| R1 – CAV - Contato mais próximo com o aluno. |
| R2 – CAV - Maior aproximação com a população interiorana. |
| R3 – CAV - A potencialidade mora no pioneirismo de estar oportunizando formação qualificada e pesquisas para uma população que foi historicamente excluída. |
| R4 – CAV – Contato mais próximo com a realidade dos discentes. |
| R5 – CAV - Contribuir para promoção do conhecimento e trabalhar com uma comunidade que possivelmente não teria oportunidade de cursar na sede. |
| R6 – CAV – Não apresentar os vícios dos centros mais antigos, localizados na sede, como a oportunidade de construirmos uma identidade e ações mais peculiares à região e seu entorno a que atendemos. |
| R7 – CAV – Conhecimento da realidade dos estudantes, com maior aproximação e fortalecimento das relações e vínculos. |

Fonte: Autoria.

Entre os docentes do CAV, aspectos de cunho institucional apareceram em apenas uma resposta docente, sendo relacionados ao fato do *campus* ser novo e sem vícios de centros antigos. Semelhantemente ao *campus* de Caruaru, portanto, os profissionais do *campus* de Vitória correlacionaram as vantagens/potencialidades de estarem no interior mais frequentemente a elementos subjetivos ou a aspectos relacionados à democratização da educação superior no interior do estado.

Conquanto tenham apresentado como vantagens/potencialidades de estarem em uma instituição interiorizada aspectos mais subjetivos, especulativos ou relacionados à democratização da educação superior no interior, ao serem questionados sobre as *dificuldades de estarem em uma instituição interiorizada*, por outro lado, foram indicados pelos docentes aspectos mais objetivos e institucionais,

como podemos visualizar no quadro a seguir, no qual são apresentadas as respostas dos profissionais do *campus* de Caruaru:

Quadro 5 – Percepções sobre as dificuldades de estarem em uma instituição interiorizada – CAA

| Dificuldades apresentadas pelos docentes do <i>campus</i> de Caruaru |
|--|
| R1 – CAA - A distância entre minha casa e o trabalho na graduação. O meu trabalho na Pós-graduação não é na instituição inferiorizada (sic). |
| R2 – CAA - Infraestrutura deficiente: sinal de internet e celular são péssimos no <i>campus</i> . Ficamos numa bolha, muitas vezes, sem comunicação. Não há área de convivência no <i>campus</i> . Após a inauguração de alguns blocos com salas de aulas e de docentes, perdi o contato com vários colegas. Dificultou a integração. |
| R3 – CAA - Nos últimos anos, a falta de verba, estrutura física (em alguns casos). |
| R4 – CAA – A principal dificuldade é financeira. Por imóveis serem caros, a mudança para Caruaru é custosa. Até conseguir se estruturar, demora um tempo. |
| R5 – CAA - Falta de recursos e maiores incentivos para amadurecimento e expansão. |
| R6 – CAA – Distância física da sede, onde ocorrem muitas coisas. |
| R7 – CAA – No meu caso a distância, pois resido em Jaboatão dos Guararapes. |
| R8 – CAA – Recursos escassos. |
| R9 – CAA – Distância e condições de ensino (internet não funciona, nem sempre os projetores funcionam, ar-condicionado idem). Sei que estes últimos aspectos podem acontecer em qualquer lugar, mas é muito comum no CAA. Além da falta de salas para grupo de pesquisa. |
| R10 – CAA – Destino de recursos e projetos são destinados para o <i>campus</i> Recife. |
| R11 – CAA – O fato da sede esquecer dos centros interiorizando (sic). |
| R12 – CAA – A quantidade de recursos bastante escassa! |
| R13 – CAA – A dificuldade dos estudantes do interior, em termos de transporte e hospedagem, por exemplo, pois muitos moram em cidades afastadas do <i>campus</i> . Alguns recursos também são escassos, como a internet do campus, que é ruim. |
| R14 – CAA – A infraestrutura ainda deficiente, apesar das melhorias crescentes nos últimos anos. |
| R15 – CAA – O tempo gasto por professores e alunos para chegar até lá, ou seja, a distância. Essas instituições interiorizadas deveriam "pensar" na construção de CASAS DE ALUNOS e CASAS DE PROFESSORES. Você gasta sempre mais tempo a caminho da instituição do que efetivamente trabalhando, estudando, produzindo, pensando, ...etc. E o perigo das viagens diárias à noite! |

Fonte: Autoria.

Entre os docentes do CAA, como podemos visualizar no quadro acima, foi possível identificarmos uma predominância de justificativas ligadas a questões de cunho mais objetivo e institucional, relacionadas ao tema da infraestrutura e acesso a recursos (estrutura física do *campus*, acesso à internet e recursos), da distância do *campus* (dificuldades de deslocamento de docentes e discentes e a distância da sede) ou da falta de isonomia entre *campi* da UFPE. Apenas um docente apresentou percepção ligada a questões de ordem mais pessoal e financeira.

Destacamos que os temas da “infraestrutura e acesso a recursos” e da “distância do *campus*” aparecem nas 15 respostas dos docentes do CAA, 8 e 7 vezes, respectivamente.

No que diz respeito ao CAV, sobre as dificuldades de estarem em uma instituição interiorizada, foram apresentadas as respostas abaixo:

Quadro 6 – Percepções sobre as dificuldades de estarem em uma instituição interiorizada – CAV

| Dificuldades apresentadas pelos docentes do <i>campus</i> de Vitória |
|---|
| R1 – CAV - Estrutura física. |
| R2 – CAV - Piores condições objetivas de trabalho e de assistência estudantil. |
| R3 – CAV - Infra estrutura deficitária. |
| R4 – CAV – Ter uma estrutura para pesquisa e ensino mais satisfatório. |
| R5 – CAV - Articulação com a sede. |
| R6 – CAV – A infraestrutura que estará sempre inacabada. Dificuldades em expandir com projetos e novos espaços para desenvolvimento de pesquisas e de laboratórios. |
| R7 – CAV – A distância, pois ficamos a (sic) mercê da situação e das condições da estrada, num percurso, muitas vezes, solitário. A presença de um transporte institucional ajudaria no translado. |

Fonte: Autoria.

Destaca-se, semelhantemente no CAV, a constância com que aspectos relacionados ao tema da “infraestrutura e acesso a recursos” são apresentadas pelos docentes do *campus*, em 5 das 7 respostas. Apareceram também aspectos ligados à “relação com a sede” e à “distância física”, porém com menos frequência do que no CAA, o que possivelmente pode ser explicado pelo fato do *campus* de Vitória ficar mais próximo da região metropolitana do que o *campus* de Caruaru.

Em síntese, podemos afirmar que, embora a maioria dos docentes dos dois *campi* tenham apontado elementos ligados à infraestrutura dos *campi* e acesso precário ou insuficiente a recursos (aparecendo 13 vezes no total), como dificuldades de estarem em uma instituição interiorizada, tivemos também uma frequência muito alta de respostas ligadas à distância percorrida pelos alunos e professores para acessarem as instituições e para participarem de atividades na sede (presentes em 8 respostas). Ambas, porém, tendo condições institucionais como pano de fundo de suas justificativas.

O R15 – CAA e o R7 – CAV chegaram a apontar algumas alternativas que poderiam ser acionadas pela UFPE para ajudar na resolução do problema, como a oferta de algum transporte institucional que auxiliasse no deslocamento docente e a construção de “casas de alunos” e “casas de professores”.

As justificativas baseadas em condições objetivas e institucionais, no entanto, não apareceram com a mesma frequência ao serem questionados sobre as vantagens/potencialidades de estarem inseridos em uma instituição interiorizada, cujas respostas apontaram sobretudo para o compromisso com a democratização da educação superior no interior do estado e para certa identificação profissional com estudantes da região.

Resultados e discussão

Como evidenciado, ao serem perguntados sobre as vantagens de estarem em uma instituição interiorizada, foi grande a incidência de respostas ligadas ao compromisso com a democratização da educação superior no interior do estado e à presença de aspectos mais subjetivos e especulativos, denotando uma identificação dos professores com a comunidade acadêmica da região. Ao serem questionados sobre as dificuldades enfrentadas por estarem em uma instituição localizada no interior, por outro lado, prevaleceram avaliações negativas ligadas às condições objetivas oferecidas pela UFPE, a exemplo das condições de infraestrutura, acesso à internet precário, recursos insuficientes, falta de isonomia entre centros, dificuldades de deslocamento e distância física dos *campi*.

Quando indagados sobre relação entre o *campus* onde estaria lotado e a sede, verificamos, nos dois *campi*, maior incidência de avaliações negativas. Quando questionados se havia uma relação equânime entre os centros acadêmicos

interiorizados e os centros acadêmicos localizados na sede (Recife), novamente tivemos uma maior frequência de respostas negativas, chegando à marca de 100% das respostas no *campus* de Vitória. A mesma incidência negativa se deu, nos dois *campi*, ao serem perguntados sobre acreditarem que a UFPE leva em consideração essas desigualdades/especificidades e promove ações voltadas para equalização.

Através dos dados acima apresentados, já podemos identificar indícios das condições de trabalho docentes nos *campi* interiorizados da UFPE, cujas vantagens/potencialidades são entendidas sobretudo no nível mais subjetivo, especulativo e de ordem pessoal, enquanto as dificuldades são atreladas a condições objetivas oferecidas pela instituição. Isso pode significar como na ausência de condições materiais adequadas, na satisfação e potencialidades do trabalho são depositadas no nível da satisfação pessoal ou do compromisso social da educação.

Como evidenciado, tal interpretação acerca das condições diferenciadas de trabalho docente é corroborada através das percepções dos profissionais acerca da relação negativa estabelecida entre sede e *campi* interiorizados, sobre a existência de desigualdade entre os diversos centros acadêmicos da UFPE, bem como sobre a ausência de ações institucionais voltadas para equalização.

Como nos lembra Fialho (2005), a complexidade da configuração organizacional das universidades *multicampi* nos mostra que ela precisa ser olhada em seu conjunto. Ela não pode continuar refém de situações dilemáticas como a de contar com a *provável* vantagem de “estar em muitos lugares que potencialmente conduzem ao incremento das suas ações e estimulam o contato e a reflexão sobre a vida e sobre a realidade, interagindo com os muitos desafios do desenvolvimento, das pessoas e das comunidades” (Fialho, 2005, p. 68), e possuir, ao mesmo tempo, a inevitável desvantagem de não poder garantir, nos diferentes lugares onde está presente, a presença de professores, pesquisadores, extensionistas e pessoal técnico qualificado; conhecimentos; competência nas áreas de ensino, da pesquisa e da extensão; intercâmbio técnico, científico e cultural, etc.

É preciso, de acordo com a autora, que as instituições e o Estado se atentem para as particularidades das unidades interiorizadas, de modo que possam assegurar condições para que todos os seus *campi* atendam a missão da universidade com excelência, conforme uma instituição *multicampi*. Para tanto, a

universidade enfrenta o desafio de planejar com responsabilidade o processo de interiorização e expansão em seus diversos territórios, de modo a garantir condições equânicas em todas as unidades acadêmicas, para que os novos *campi* não sejam prejudicados em sua produção intelectual.

Isso inclui pensar não somente em condições adequadas e equânicas de trabalho nas Ifes interiorizadas, mas também em políticas de fixação que exerçam uma função estimuladora, não somente de ida, mas também da permanência de profissionais qualificados em regiões mais distantes dos grandes centros urbanos, a exemplo das estratégias propostas pelo professor Jacob Paiva, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Em entrevista concedida a Costa (2013), Paiva defende que, para garantir que os docentes permaneçam em seus *campi* de origem, sem pedir transferência, o governo federal deveria criar um programa de fixação, um auxílio-localidade diferenciado, formação continuada e política de assistência à saúde. Isso porque, muitas vezes, devido a especificidades regionais, custo de vida e deslocamentos, os profissionais dessas instituições acabam tendo uma dificuldade maior de manutenção.

O docente lembra ainda que até o período FHC, quando tivemos um forte retrocesso nas universidades federais, os docentes que trabalhavam em áreas fronteiriças tinham uma alínea específica no contracheque relativa ao pagamento de auxílio localidade. De tal modo que, “se fôssemos tratados como carreira prioritária, tal como é feito nas carreiras policiais quando vão para áreas de fronteira, teríamos condições de interiorizar a educação superior com qualidade e manter os professores nesses locais” (Costa, 2013, p. 42).

No caso dos *campi* interiorizados da UFPE, os professores das suas unidades de Caruaru e de Vitória de Santo Antão seguem, assim como o conjunto de Ifes do país, uma mesma regulamentação federal e que são orientados pelas mesmas regulações docentes adotadas por profissionais inseridos no *campus* sede. Isso significa que são avaliados conforme os mesmos critérios para fins de progressão funcional e estão tão incumbidos de realizar atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária como quaisquer outros docentes lotados em Recife. De tal modo que devem ser também garantidas condições equânicas de trabalho

nos diversos *campi*, considerando inclusive as dificuldades relacionadas ao deslocamento e distância física.

Mediante levantamento documental realizado, verificamos que algumas iniciativas internas e externas têm sido acionadas, de forma a contemplar as particularidades das unidades acadêmicas localizadas em Caruaru e em Vitória de Santo Antão, a exemplo dos editais da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE) e do recém-lançado *Programa Institucional de Apoio à Interiorização da Pesquisa na UFPE*.

A FACEPE prevê, em alguns de seus editais, critérios de priorização para estudos desenvolvidos por grupos de pesquisa localizados no interior, garantindo pontuação adicional e apoio no recebimento de recursos. A UFPE, por outro lado, no dia 22 de setembro de 2021, anunciou o lançamento do *Programa Institucional de Apoio à Interiorização da Pesquisa na UFPE*⁸, que incluiu três editais de incentivo a estruturação de pesquisas nas unidades acadêmicas localizadas no interior: (I) Concessão de bolsas para cooperação com o Organismo Internacional de Juventud para Iberoamérica (OIJ); (II) Contratação de professor visitante, com oferta de duas vagas, sendo uma para cada *campus* do interior; e (III) fornecimento de auxílio financeiro a pesquisador lotado no CAV ou CAA.

Apesar disso, constatamos entre os docentes um predomínio de percepções profissionais de que a UFPE não levava em consideração essas desigualdades/especificidades do interior, nem promovia ações voltadas para equalização das condições no CAA e no CAV, demonstrando a necessidade de fortalecimento e ampliação das iniciativas atualmente vigentes⁹. De igual maneira, verificamos entre os docentes, a compreensão da existência de dificuldades relacionadas às condições objetivas de trabalho nos *campi* interiorizados, reforçando a importância de a UFPE olhar com cada vez atenção para as especificidades de suas diversas unidades acadêmicas, sob o risco de não garantir condições necessárias para estruturação de uma universidade *multicampi*, conforme definição apresentada por Fialho (2005).

⁸ Sobre o lançamento e proposta, ver: Evento marca lançamento do Programa Institucional de Apoio à Interiorização da Pesquisa na UFPE - Notícias - UFPE. Acesso em 04 de outubro de 2021.

⁹ Lembramos que, no caso específico do Programa Institucional de Apoio à Interiorização da Pesquisa na UFPE, o lançamento se deu após o levantamento de dados junto aos docentes, sem influência nas respostas dos participantes.

Conclusão

Podemos concluir que, em contrapartida aos argumentos mais subjetivos e ligados à contribuição da educação, mencionados nas vantagens/potencialidades dos *campi* interiorizados, prevaleceram nas respostas dos docentes, sobre as dificuldades de estarem em uma instituição interiorizada, aspectos relacionados às condições objetivas oferecidas pela UFPE (a exemplo dos problemas com infraestrutura, acesso à internet precário, recursos insuficientes, dificuldades de deslocamento, distância física dos *campi* e falta de isonomia entre centros).

A interpretação negativa é, como demonstrado, corroborada pelos profissionais ao serem questionados sobre relação estabelecida entre sede e *campi* interiorizados, sobre a existência de desigualdade entre os diversos centros acadêmicos da UFPE, bem como sobre a ausência de ações institucionais voltadas para equalização. Sendo assim, podemos compreender que, carentes de condições materiais adequadas e diante das dificuldades elencadas pelos profissionais, a satisfação e as potencialidades do trabalho podem estar sendo depositadas no nível pessoal ou do compromisso social da educação.

Sobre os problemas relacionados a questões estruturais e de acesso a recursos nas unidades interiorizadas da UFPE, podemos igualmente relacioná-los ao cenário geral de ampliação das universidades e *campi*, empreendido nas últimas décadas, demonstrando regularidades com as demais instituições. Logo, podemos compreender que as contradições intrínsecas ao processo mais geral de ampliação universitária das gestões do PT e seus efeitos deletérios não estiveram desatreladas da dinâmica de interiorização da instituição, fazendo-se presente também nas respostas dos docentes do CAA e do CAV.

Conforme mencionado, tratou-se de uma expansão da educação superior adequada ao modelo de acumulação em voga, mediante reestruturação das universidades federais existentes e com a criação de novas instituições públicas com infraestrutura deficitária e num contexto de restrições orçamentárias, isso enquanto os governos favoreciam os setores privatistas, através da destinação de volumosas parcelas de financiamento às empresas educacionais e aos credores da sangrenta dívida pública.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Disponível em: < L10260compilado (planalto.gov.br)>. Acesso em 19 de maio de 2024.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2016**: notas estatísticas. Brasília: INEP/MEC, 2017. Disponível em: < notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf (inep.gov.br)>. Acesso em 11 de dezembro de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014**. Brasília: MEC, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei no 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades benéficas de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: < Lei nº 11.096 (planalto.gov.br)>. Acesso em 19 de maio de 2024.

CHAVES, V. L. J; REIS, L. F. R; GUIMARÃES, A. R. Dívida pública e financiamento da educação superior no Brasil. **Acta Scientiarum**. Education [online]. 2018, vol. 40, n.1, pp.13-14.

CISLAGHI, J. F. Precarização e superexploração do trabalho docente: a expansão das matrículas e o aumento da relação professor/aluno. **Universidade e Sociedade**, DF, ano XX, nº 47, p. 165-174, fevereiro de 2011.

COÊLHO, L. Z. G. F. **Expansão da educação superior**: um estudo sobre trabalho docente no Campus Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (2006-2012). 2015. 176f. Tese (Doutorado em Educação) – UFU, Uberlândia.

COSTA, M. MÁS CONDIÇÕES DE TRABALHO AFASTAM DOCENTES DOS CAMPIS DO INTERIOR. In: **Dossiê Nacional Precarização**: Precarização das condições de trabalho I. Brasília: ANDES-SN, 2013.

FIALHO, N. H. **Universidade Multicampi**. Brasília: Autores Associados: Plano Editora, 2005.

RIBEIRO, C. V. dos S; LÉDA, D. B; SILVA, E. P. e. A expansão da educação superior pública e suas implicações no trabalho docente. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 147-174, jan./abr. 2015.

SAAD FILHO, A; MORAIS, L. **Brasil**: neoliberalismo versus democracia. 1ª Ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

SILVA, T. A. B. da. Campi interiorizados da UFPE e o desafio da sua consolidação: uma análise a partir dos indicadores acadêmicos e profissionais da instituição. **SER Social**, Brasília, v. 26, nº 55, jul.-dez. 2024.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – ANDES-SN. **Dossiê Nacional Precarização**: Precarização das condições de trabalho I. Brasília, DF: ANDES-SN, 2013a.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – ANDES-SN. **Dossiê Nacional Precarização**: Precarização das condições de trabalho II. Brasília, DF: ANDES-SN, 2013b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Anuário estatístico UFPE 2019 – Base 2018**. Recife: UFPE, 2019.