

OS DESAFIOS PARA A CONSTITUIÇÃO DE AUTONOMIA E CONSOLIDAÇÃO DE CURSOS DA ÁREA DA SAÚDE EM TEMPOS DE EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL

LUCCHESE, Roselma¹; PAULA, Núbia Inocêncio de²; VERA, Ivânia³; FERNANDES, Carla Natalina da Silva⁴ Camila Luchesse VERONESI⁵

Dados do autor responsável

Professor: Roselma Lucchese, Doutor em Enfermagem pela Escola de Enfermagem da Universidade Estadual de São Paulo – EEUSP, - São Paulo, 2005.

Professor Adjunto da Universidade Federal de Goiás Campus Catalão. Área de atuação: Metodologia científica, Saúde Coletiva e Saúde Mental. Líder do Grupo de Pesquisa cadastrado no CNPq: Gestão, Ensino e Cuidado em Saúde e Enfermagem - GENCSE

Título do Projeto de Pesquisa: Processos de Mudança político-gerenciais na formação do profissional enfermeiro no contexto da Universidade Federal. Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, parecer 027/200.

Endereço: Av. Lamartine Pinto de Avelar, 1120. Setor Universitário – Catalão GO – CEP 75704-020 Departamento de Enfermagem. Tel (64) 3441 5330 – (64) 9957 4140 roselmalucchese@hotmail.com

Financiamento: este artigo é resultados do relatório final de Bolsista de Iniciação Científica PIBIC custeado pelo CNPq.

Conflito de interesse: não há conflito de interesse

¹ Professor Adjunto na Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão (UFG/CAC) Catalão, Goiás, Brasil. Doutor em Enfermagem (EEUSP). Orientador PIBIC. Líder do Grupo de Pesquisa Gestão, Ensino e Cuidado em Saúde e Enfermagem – GENCSE. <roselmalucchese@hotmail.com>

² Discente no Curso Bacharel em Enfermagem na Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão (UFG/CAC) Catalão, Goiás, Brasil. Bolsista PIBIC CNPq <nubia_ip@hotmail.com>

³ Professor Assistente na Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão (UFG/CAC) Catalão, Goiás, Brasil. Mestre em Ciências Nefrológicas (UNIFESP). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Faculdade de Enfermagem (FEN/UFG). Pesquisadora no Grupo de Pesquisa Gestão, Ensino e Cuidado em Saúde e Enfermagem – GENCSE. <ivaniavera@gmail.com>

⁴ Professor Assistente na Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão (UFG/CAC) Catalão, Goiás, Brasil. Mestre em Enfermagem pela FEN UFG. Pesquisadora no Grupo de Pesquisa Gestão, Ensino e Cuidado em Saúde e Enfermagem – GENCSE. carla_natalina@yahoo.com.br

⁵ Professor Assistente na Universidade Federal de Goiás – Campus Campus Catalão (UFG/CAC) Catalão, Goiás, Brasil. Mestre em Enfermagem pela UCG/PUC GO camilalucchese@gmail.com

OS DESAFIOS PARA A CONSTITUIÇÃO DE AUTONOMIA E CONSOLIDAÇÃO DE CURSOS DA ÁREA DA SAÚDE EM TEMPOS DE EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL

THE CHALLENGES OF AUTONOMY FOR THE ESTABLISHMENT OF COURSES AND CONSOLIDATION OF HEALTH CARE IN TIMES OF FEDERAL UNIVERSITY EXPANSION

RESUMO. As Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) convivem com planos governamentais que promoveram a Expansão de diversas universidades e *Campi*, entre eles o *Campus* de Catalão da Universidade Federal de Goiás (CAC/UFG) que iniciou a área da saúde com a implantação graduação em enfermagem. O objetivo foi analisar os processos de mudanças político-gerenciais a partir do Programa de Expansão do CAC/UFG, tendo como indicador a autonomia na garantia de efetivação dos novos cursos. Pesquisa descritiva-exploratória, em que foram entrevistados nove gestores do CAC. As entrevistas passaram pela análise de conteúdo temática, com três categorias: Antes da Expansão: parâmetros para identificar a autonomia do CAC, Expansão x Autonomia e Desafios Futuros. Com relação aos dados históricos do CAC o processo de Expansão contribuiu para seu crescimento e enfrentamento de limites administrativos. Porém os desafios são muitos na consolidação do que foi conquistado. Conquistou-se representatividade política na âmbito do ensino, pesquisa e extensão, contudo há indefinição orçamentária para continuidade.

Descritores: Educação Superior. Instituições de Ensino Superior. Política de Educação Superior. Enfermagem.

ABSTRACT. Federal Higher Education Institutions (IFES) coexist with government plans that promoted the expansion of various universities and campuses, including the Campus of Catalão, Federal University of Goiás (CAC / UFG) that initiated the field of health with the implementation of undergraduate nursing. The objective of this study was to analyze the political-managerial change processes from the CAC / UFG Expansion Program, taking autonomy as an indicator in ensuring the effectiveness of the new courses. This is descriptive and exploratory research, in which nine CAC managers were interviewed. The interviews went through thematic content analysis, with three categories: Before Expansion: parameters to identify the CAC autonomy, Expansion x Autonomy and Challenges Ahead. With respect to historical data of the CAC, the expansion process contributed to its growth and coping with administrative limitations. However, the challenges are many in the consolidation of what has been already achieved. Political representation in teaching, researching and extension was achieved; however, there is budget uncertainty for continuity.

Keywords: Higher Education. Higher Education Institutions. Higher Education Policy. Nursing.

1. INTRODUÇÃO

A recente história do Brasil é permeada por frequentes alterações na estrutura do Estado, na Sociedade Civil e na Constituição do cidadão brasileiro, mobilizadas e implementadas a partir da década de 50 do século XX, quando os processos de socialização e

educação sofreram mudanças, buscando adequação à formatação histórica assumida pelo País, em especial para este período na educação superior (Silva Junior e Sguissardi, 2005).

Contudo, convivemos com processos de mudanças que compreendem as políticas, a gestão e as tecnologias do ensino superior, sobretudo àquelas relacionadas às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). No sentido de situar este momento histórico e dinâmico de transformações das IFES, iniciaremos a discussão a partir de 1968, isto é, período marcado por uma Expansão e mudanças nas Universidades, contando com a presença significativa de estudantes e docentes como protagonistas (Cunha, 2003).

Este momento foi caracterizado pela primeira Reforma Universitária no sistema de educação brasileiro, emergindo de uma constelação de fatores complexos como as modificações ocorridas no campo político nacional em 1964 e seu impacto na formulação da política educacional. As medidas repressivas instaladas pelo regime militar a estudantes e docentes contribuíram para o processo de modernização e Expansão do ensino superior (Martins, 2009).

Estas mudanças foram complexas e favoreceram o crescimento das Universidades privadas, uma vez que a 'modernização' do ensino público causou um enfraquecimento na atenção à demanda de estudantes. Entre as ocorrências, existia um maior número de concluintes do ensino médio, ampliação do interesse pela formação superior e a plena insatisfação entre estudantes e professores com a estrutura universitária da época (Martins, 2009).

Em meio a este cenário político, o Conselho Federal de Educação (CFE) instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024/1961, conhecida como LDB/1961, fixa as diretrizes da educação no âmbito nacional, regendo o direito à educação, liberdade de ensino, desenvolvimento da pesquisa e formação de profissionais em nível universitário (Brasil, 1961).

A aprovação da LDB/61 possibilitou aos órgãos estaduais e municipais um aporte maior de autonomia didático-científica, administrativa e financeira, resultante de um avanço na educação superior brasileira, instituindo um modelo organizacional único para Universidades públicas e privadas. Outro momento histórico de continuidade para a reforma da educação foi sua referência na Constituição Federal de 1988 (CF/88) que resultou da efetivação política marcada pelo anseio de dotar o Brasil de uma nova Constituição e de legitimar o novo sistema democrático (Souza, 2008).

Além de documento jurídico, a Constituição de 88, incorpora não apenas o regime de governo e direitos de participação política, mas também aos direitos de inclusão social, educação, cultura (Verissimo, 2008) e saúde. O capítulo III na Seção I da CF define a educação como um direito universal com equidade e acessibilidade, cabendo ao Estado e a família a garantia desse. Além da liberdade de “aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, com ensino obrigatório e gratuito as Universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial” (Brasil, 1988, p. s/n).

Durante a década de 1989, com relação ao papel do Estado na educação superior, as orientações foram sempre de que este deveria ser fiscalizador, normatizador, ao invés de executor. Mas durante a efetivação da política neoliberal na década de 1990 com a integração do País na economia mundial, foi atribuído um novo papel às funções do Estado, quanto à alocação de recursos pelo mercado, mais-valia em detrimento aos serviços sociais, entre eles a educação (Sguissardi, 2006).

No octênio do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) a política de restrição ao setor público federal e incentivo ao setor privado, efetivaram uma série de ajustes estruturais e fiscais, culminando com o corte de gastos e diminuição de orçamentos públicos,

acarretando no sucateamento das Universidades públicas e dificultando o processo de Expansão das IFES (Michelotto, Coelho e Zainko, 2006).

Neste período, marcado pelo fortalecimento da política econômica neoliberal e redução dos investimentos no ensino superior público, foi aprovada a nova LDB em 1996, com o propósito de regulamentar os princípios constitucionais referentes ao ensino superior. Esta Lei passou por um investimento de regulamentação do ensino por meio de vários dispositivos legais, atribuindo-lhe as características de um posicionamento adepto à visão de mercantilização da educação (Severino, 2008).

Este cenário foi herdado pelo Governo Federal, na figura de Luiz Inácio Lula da Silva, no início do século XXI denotando uma intensa desarticulação do setor público, incluindo as Universidades. Dessa forma, era preciso reverter o processo de sucateamento que atingia a educação superior desde os anos 90 (Michelotto, Coelho e Zainko, 2006).

Reconhecendo o papel das Universidades, este Governo adotou uma série de medidas com intuito de expandir e interiorizar as IFES. Dentre essas, em 2005 o programa de Expansão do Ministério da Educação e Cultura (MEC), disponibilizou cerca de 592 milhões de reais para criação de 10 novas Universidades Federais, e 42 novos *Campus*. A Expansão do ensino superior alcançou 68 municípios brasileiros e pretendia criar 125 mil novas matrículas em cinco anos (Brasil, 2010).

Entre as medidas que subsidiaram a Expansão das IFES destaca-se o Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2007, o ProUni e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). O PNE, embora mobilizado pela Sociedade Civil, acabou recebendo a imposição dos interesses do poder executivo e se constituiu de “declaração de interesses, pois mecanismos concretos de financiamento não foram definidos” (Severino, 2008, p. 81). Enquanto que o PDE estabeleceu como meta primordial para o ensino superior o aumento do acesso articulável aos programas de financiamento deste nível de formação. Estes planos promoveram e promovem a Expansão das IFES, contudo, mantém a orientação do modelo de mercantilização da educação, pela hegemonia do neoliberalismo (Severino, 2008).

Dentre este processo de Expansão universitária e interiorização, ocorreu a partir de 2005 o crescimento do *Campus* Catalão (CAC), por meio da Resolução do Conselho Universitário da Universidade Federal de Goiás nº 19 de 11 de novembro de 2005 (CONSUNI/UFG nº 19/2005). Quando o CAC/UFG passou para o *status* de Unidade Acadêmica Diferenciada, preservando a autonomia administrativa e acadêmica (Brasil, s/d, 2005b).

Neste momento foram criados novos cursos no CAC/UFG, entre eles o Curso de Enfermagem que representou uma iniciativa de seus gestores em construir a área da saúde no *Campus*. Assim há uma busca do fortalecimento político do CAC/UFG quanto intencionalmente desenvolve a saúde como extensão de conhecimento.

A formação na área da saúde, em especial a da Enfermagem, deve levar em consideração outras implicações além de uma postura de fortalecimento político. O que está em discussão são os desafios no âmbito das próprias Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos da saúde e da consolidação do Sistema Único de Saúde (SUS) (Lucchese, Vera e Rocha, 2010).

No entanto, nos inquieta como os caminhos tomados pela Expansão das IFES podem garantir a efetivação de cursos da saúde. Deste modo buscamos compreender o processo de Expansão nos pressupostos das políticas e gestão do Ensino superior federal. Ultimamente o Governo brasileiro apresenta um discurso político para a educação que se fundamenta no reconhecimento da educação como um caminho concreto para o desenvolvimento nacional,

por meio de um processo dialético entre a socialização e individualização da pessoa, com vistas a sua autonomia (Brasil, 2007a).

Assim o PDE, além de prever a ampliação de oferta de vagas, também faz menção à garantia da qualidade, de inclusão social com melhor aproveitamento dos talentos; de ordenação territorial e o desenvolvimento econômico e social, sobretudo da condição indissociável de atender a necessidade de assegurar efetiva autonomia didática, científica, administrativa e de gestão financeira para as Universidades públicas (Brasil, 2007a) coerentemente com a CF (Brasil, 1988).

As pretensões do PDE representam bons determinantes para acompanharmos o processo de Expansão das IFES, em especial para o Curso de Graduação em Enfermagem, pois do alcance ou não deste é que garantirá ou não a efetivação e consolidação dos novos cursos. Destarte, para este estudo elegemos a autonomia como variável para a análise do mesmo, uma vez que este fenômeno requer um acompanhamento que possibilite uma reflexão crítica ao tornar mais explícito o processo de Expansão e autonomia das IFES.

Diante do exposto o objetivo deste estudo foi analisar os processos de mudanças político-gerenciais a partir do Programa de Expansão do CAC/UFG, tendo como indicador a proposição do PDE em relação à autonomia do *Campus*.

2. METODOLOGIA

O tipo de pesquisa utilizada foi descritivo-exploratória, com abordagem qualitativa. O estudo teve como sujeitos os gestores do CAC/UFG e como equipe de pesquisadores alunos de iniciação científica (IC) e docentes atuantes no mesmo cenário.

O município de Catalão foi escolhido devido sua condição de abrigo do CAC/UFG. Localiza-se no Sudeste do Estado de Goiás, população de 86.597 habitantes (IBGE, 2010), na qual presencia uma modernização na produção agropecuária e modificações econômicas, sociais e políticas por meio de investimentos de empresas renomadas na Região, elevando o município ao 4º lugar de arrecadação de Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços (ICMS) no Estado de Goiás (Brasil, s/d).

Quanto ao CAC/UFG, este foi criado em 17 de dezembro de 1983, por meio de convênio da Prefeitura Municipal e UFG, identificado como *Campus* Avançado de Catalão, a fim de concretizar a proposta de interiorização. Inicialmente funcionou com atividades de estágios e prestação de serviços à comunidade local e, a partir de 1985, foram implantados cursos de licenciaturas Plenas em Letras e em Geografia, seguidas de Matemática, Pedagogia, Educação Física, bacharelado e licenciatura em História, nos anos subsequentes (1985, 1987, 1989, 1991 respectivamente). Dando continuidade a esta política de interiorização do ensino superior consolidaram-se outros cursos de graduação, efetivação de corpo docente capacitado, cursos de pós-graduação, pesquisa e extensão (Brasil, s/d). Com a política de Expansão do Governo Federal o CAC/UFG passou a vivenciar a ampliação de sua infraestrutura, atingindo vinte e um cursos de graduação, um Programa de Mestrado e vários cursos de especialização (UFG, 2010).

A presente pesquisa foi aprovada pelo Conselho Diretor da UFG e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, parecer 027/2009. Foram resguardadas as orientações da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), para pesquisa, envolvendo seres humanos.

Os sujeitos da pesquisa foram nove professores que ocupavam cargos de gestão no CAC/UFG. Antes da coleta de dados, foram esclarecidos do objetivo do estudo, do caráter sigiloso das respostas, bem como os riscos e benefícios envolvidos, e convidados a assinarem em duas vias o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assim como a possibilidade de desistência do participante em qualquer momento da pesquisa.

Como técnica de coleta dos discursos dos sujeitos foi aplicada entrevistas, entre abril a dezembro de 2009. Para esta aplicação, dois pesquisadores que conduziram as entrevistas participaram de grupos de estudo e treinamento referentes a esta tecnologia, com foco na entrevista com profundidade, técnicas de comunicação terapêutica, registro das informações, compreendendo inclusive um teste piloto com gravação de áudio e vídeo.

Os roteiros das entrevistas foram utilizados, somente para os propósitos desta pesquisa, permanecendo arquivadas, sob responsabilidade dos pesquisadores, por cinco anos, de acordo com a Resolução 196/96.

O instrumento utilizado se constituiu em um questionário semiestruturado, contendo perguntas abertas e fechadas. Os registros das falas foram por meio de gravador de voz digital com tempo médio próximo a 60 minutos cada entrevista. O instrumento possuía duas partes: a primeira correspondeu aos dados de identificação pessoal e profissional dos sujeitos da pesquisa e a segunda incluiu questões referentes à IFES.

O processo de apreciação dos discursos passou pela técnica de análise de conteúdo, mais especificamente das categorias temáticas de Bardin (2004), entendida como um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos diversificados. A análise temática se constitui como sugere a autora, em buscar os “núcleos de sentidos” inseridos em uma comunicação, e cujas presenças ou frequências de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido.

Essa técnica de análise desenvolve-se em três fases: pré-análise, seleção das unidades de análise e o processo de categorização (Bardin, 2004).

Na primeira fase foi realizada a pré-exploração do material por meio da leitura “flutuante”. Segundo Bardin (2004), a leitura “flutuante” tem como objetivo estabelecer contato com os documentos e conhecer o texto, buscando impressões e orientações. Assim, foram feitas várias leituras de todo o material, buscando apreender, de uma maneira total, as idéias principais e os significados gerais.

Na segunda fase selecionamos as unidades de análise (ou unidades de significação). Em conformidade com os objetivos da investigação, foram construídos os recortes das falas dos sujeitos, relatos e documentos. Esses recortes permitiram a identificação de unidades comparáveis de categorização, visando à análise temática e à modalidade de codificação para os registros dos dados (Bardin, 2004).

Na terceira fase houve a categorização, que corresponde a uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, posteriormente, por reagrupamento, segundo o gênero. Esse foi um processo que comportou duas etapas: a de inventário que isola os elementos e a de classificação que reparte os elementos. O primeiro objetivo da categorização consistiu em fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos (Bardin, 2004).

Da análise final dos dados coletados emergiram as categorias e subcategorias expostas no quadro 1:

Quadro 1:

Expansão X Autonomia

- Conquistas com a Expansão em relação à autonomia
- Relação do CAC com a comunidade externa

Desafios Futuros

- Autonomia Parcial
- Condições para aumento da autonomia
- Desafios incertezas da expansão

3. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os sujeitos tinham idade variada entre 30 a 65 anos, sendo seis do gênero masculino e três do gênero feminino. Em relação à titulação, oito possuíam título de doutor e um mestre. O tempo de atuação na IFES oscilou entre três a vinte anos em regime de dedicação exclusiva. A origem do departamento também foi diversificada, sendo três do Curso de Geografia, dois do Curso de letras e um de cada uma das seguintes áreas de conhecimento: matemática, educação física, química e história.

‘EXPANSÃO X AUTONOMIA’

‘Conquistas com a Expansão em relação à autonomia’

Após muitos anos de estagnação contando com a escassez de financiamento nas ações de ensino, pesquisa e extensão, sem a realização de concursos públicos, o programa de Expansão para o CAC/UFG teve um peso da mudança concreta, nunca antes presenciada pela instituição. Todo este movimento gerou expectativa e ansiedade no grupo, pois há muito tempo era esperada.

“[...] O projeto de Expansão cria para o Campus um momento muito impar, onde recursos que eram esperados...começam a surgir [...]” G6

“[...] O projeto de Expansão representou um grande salto, tanto de qualidade quanto de quantidade ... Influenciando muito tanto na cidade de Catalão e em toda a região [...]” G8

A tão almejada autonomia das IFES estabelecida pela CF de 88 ainda não foi efetiva, assim considerou o estudo de Amaral (2008, p.678) que analisou o período de 1995 a 2006, vista que “elas continuam a depender integralmente das definições orçamentárias estabelecidas pelo Poder Executivo e aprovadas pelo Congresso Nacional na formulação do financiamento incremental ou inercial”. Esta condição imposta dificulta o avanço na regulamentação da autonomia das IFES por perpetuar a dependência integral das definições orçamentárias, amarrando os projetos de crescimento institucional conforme as necessidades peculiares de cada IFES.

Mesmo com a dependência orçamentária, o programa de Expansão possibilitou mudanças sutis no âmbito da autonomia no que se refere à gestão dos recursos e das ações que contemplariam seus objetivos e metas.

“[...] O projeto de Expansão dá uma liberdade de ação e administração que nunca houve antes. Tanto na parte de lidar com compras, lidar com reformas [...]” G6

Além da criação do projeto de Expansão a preocupação também se estendeu para a consolidação do crescimento que a Expansão poderia proporcionar.

“[...] O fato é que nós brigamos muito para que um documento, porque na verdade um projeto de Expansão e consolidação se eu não estou equivocada, foi um documento único envolvendo Catalão e Jataí, e a nossa luta foi pro máximo possível garantir que a consolidação ela tivesse o mesmo peso da Expansão, que uma não sobrepujasse a outra [...]” G7

Dentro das IFES a autonomia é uma meta a ser perseguida incessantemente em toda sua dimensão, na gestão com pessoas ou na gestão do ensino, pesquisa e extensão. A Associação Nacional dos Dirigentes das IFES (ANDIFES) declara a relevância da autonomia para a reestruturação do ensino superior nacional. É valorizada como uma condição estratégica essencial no respeito aos parâmetros definidores do Sistema Público Federal de Educação Superior (Brasil, 2005a).

E o processo de Expansão possibilitou grandes conquistas, dentre elas foi destacado pelos gestores a mudança de *status* dentro da própria UFG como podemos observar

“[...] Então eu acredito que esse status institucional, o campus ganhou e isso melhorou muito essa relação com Goiânia, a gente tem num nível de empatia, boa relação com as reitorias e com as pró-reitorias [...]” G6

Além do mais, outros avanços foram pontualmente ditos pelos gestores como o aumento da representatividade política junto à Universidade.

“Eu sou uma das conselheiras, que tem direito a voz e voto, a vice-direção que assume a presidência.” G8

“Eu sou membro do Campus lá na Câmara da Graduação em Goiânia, eu sou representante do Campus no Comitê das Licenciaturas também em Goiânia, isso é tudo coisa nova que surgiu com o aumento do Campus.” G3

“Quando nós entramos, fizemos a nossa presença ser efetiva na coordenação de pesquisa e pós-graduação na câmara, então hoje nós somos chamados pra reuniões, para assembléias, pra palestras, para discutir pesquisa em Goiânia, e isso nunca chegava até Catalão.” G6

“Eu fui o primeiro diretor eleito no campus, porque o diretor tinha que sair daqui de dentro com o processo eleito.” G2

Com a implantação da Expansão, o CAC passou a ter voto nas decisões político-administrativas da Universidade no contexto da graduação, pós-graduação e pesquisa. Outro aspecto importante foi à condição de terem gestores locais e legítimos, como um diretor do CAC eleito entre os docentes locais, e não mais um professor de Goiânia determinado pelo Reitor, sem muita vivência com a real situação do CAC. Nesse mesmo sentido, foi legitimada a coordenação de cultura e extensão, da pesquisa, da graduação e de estágio, todos estes setores passaram a ter coordenações locais, exercidas por docentes do CAC.

Estas conquistas são comemoradas com honrarias pelos dirigentes locais, por mais que pareça obsoleta, imaginar que no âmbito da Universidade um espaço naturalmente compreendido como democrático, haveria um grupo isolado em um *Campus* Avançado que ficava à margem das definições político-administrativa. Entretanto, a autonomia da Universidade Pública Federal constitui-se pela liberdade de pensamento, na disposição política e de gestão (acadêmica e institucional) que amplia a democracia e a transparência na

instituição. Ressalta-se que a autonomia das Universidades federais não exige a participação do Estado no que se refere ao financiamento e a manutenção da mesma (Brasil, 2005a).

Essa apropriação de alguns aspectos da autonomia só foi possível dentro de uma lógica capitalista, visando à quantidade, dito em outras palavras aplicou-se recurso financeiro mediante o aumento do número de vagas e alunos, de novos cursos e convênios, consequentemente houve o aumento do figura de funcionários técnicos- administrativos e de professores.

“[...] Agora já nos é repassado o recurso financeiro, e essas decisões sobre as verbas nos estamos tentando passar para os cursos, destina-se para os cursos um quantitativo X e ele fica também com uma relativa autonomia para poder utilizá-la [...]” G8

“[...] Eu creio que deve ter tido aumento em 80% pelo menos da quantidade de novos funcionários que foram contratados aqui para o Campus funcionários efetivos a partir de concursos com terceirizados [...]” G3

“[...] Com a vinda dos novos cursos surge então uma necessidade de novos convênios, de abrir novos campos de estágio e todo processo de negociação com a comunidade, com as Instituições pra tratar essa questão do estágio [...]” G7

As mudanças no CAC eram necessárias e, a Expansão universitária promoveu uma transformação quantitativa, e sabemos que esse processo dialeticamente também requer o salto qualitativo, no qual ainda não foi dado e, tão pouco estimulado pelos projetos de Expansão contemporâneos. Compreendemos mudança como um fenômeno intrínseco à dinâmica existencial, a comunidade, a natureza, tudo que é vivo se transforma, em um movimento dialético (Minayo, 2005), deste modo “[...] mudar, em educação, pressupõe incluir-se como pessoa, assumir os riscos da mudança para poder desfrutar do prazer de também aprender” (Rosa, 2002, p. 26).

Assim ocorreu a mudança possível no CAC, em meio a tantas exigências quanto ao aumento de vagas e novos cursos, que quando se percebeu a balança da receita e consumo desequilibrado-se, sobrando os cursos e emergindo suas necessidades estruturais que naturalmente tendem a aumentar conforme vão se implantando, faltando os recursos

“[...] A verba que chegou, mal conseguiu montar laboratórios descentemente para os cursos de Física, Química, Matemática e Ciências Biológicas. E ao mesmo tempo já vieram as três engenharias, enfermagem e psicologia, também com a demanda muito forte de bons laboratórios e equipamentos caros. Então o dinheiro que veio não foi bem calculado, não foi bem distribuído, e hoje nos temos vários cursos que foram criados, trabalhando de forma precária [...]” G6

“[...] Havia muitas possibilidades, havia muitos interesses, mas naquele momento o grupo acabou por deliberar pela vinda do Curso de Enfermagem entendendo que ele atendia uma demanda mais relevante, e também politicamente nesse sentido de pensar uma Universidade autônoma de ir construindo uma área da saúde, pra que nós pudéssemos ter argumentos também técnicos, técnicos no sentido de exigências do MEC pra se construir uma Universidade autônoma... não foi uma decisão, foi uma escolha mesmo [...]” G6

O orçamento foi insuficiente ou houve equívocos na execução do projeto de Expansão? Além das dúvidas em relação à aplicação dos recursos, também notamos, a partir dos discursos, a ausência de planejamento ou uso de critérios para a escolha dos novos cursos.

Em momento algum houve menção à pesquisa de diretrizes que orientassem a indicação e escolha destes cursos novos.

Os cursos foram escolhidos pelos interesses políticos do CAC, como o curso de enfermagem com a intencionalidade em se constituir a área da saúde (UFG, 2010). Condição que ao associarmos a falta de planejamento adequado e de aplicação dos recursos coloca a escolha pela graduação em enfermagem em uma situação de vulnerabilidade para sua efetivação e consolidação. Pois é um curso que demanda gastos, convênios com instituições e serviços de saúde e sociais entre outros ao requerer da gestão da IFES uma atenção especial.

Quando encontramos discussões acerca das orientações contemporâneas para formação de recursos humanos, como a da agenda do convênio de cooperação OPAS/OMS no Brasil, este refletiu todo um amadurecimento na relação externa do país para a formação de profissionais e atuação na área da saúde, com prioridade para áreas de gestão de recursos humanos no âmbito global, diplomático e sanitário, além do desenvolvimento de políticas públicas (OPAS, 2008, Pires-Alves *et al.*, 2010).

‘Relação do CAC com a comunidade externa’

A Expansão do CAC também teve e tem seus aspectos refletidos na comunidade localregional. Um deles foi provocado pela vinda de docentes e seus familiares de outras localidades, a maioria migraram de regiões que contam com uma estrutura de pós-graduação e pesquisa desenvolvidos, uma vez que possuem mestrado e/ou doutorado. Sendo assim são caracterizados como profissionais qualificados, que requisitam da cidade e seus moradores certa qualidade nos setores de prestação de serviços, saúde, moradia entre outros.

“[...] Com a vinda do CAC pra cá atraiu pessoas também porque há toda uma comunidade que se forma em volta de uma Universidade há na região um desenvolvimento econômico que justifica o crescimento do Campus, e o Campus ao crescer já vamos ter mão de obra especializada saindo daqui mesmo [...]” G3

“[...] A sociedade se beneficiou muito com a ampliação do número de formandos ao número de acadêmicos que foram colocados no mercado, principalmente as licenciaturas que foram completadas nesse programa da Expansão [...]” G8

Além da vinda de profissionais para residirem na cidade, também há uma expectativa de melhorar a qualificação dos futuros profissionais, por meio do favorecimento da formação qualificada, que atenda a demanda do mercado de trabalho. Quanto à vinda da graduação em enfermagem a expectativa dos gestores, além da intencionalidade política, foi de qualificar o trabalhador na área da saúde (enfermeiro).

Todavia, não é em função de atender ao mercado de trabalho que se presta a Universidade, ela tem o potencial de qualificar e desenvolver, pois de acordo com Pimenta e Anastasiou (2002) o ensino na Universidade preserva seu papel na constituição da sociedade em um processo de busca, de construção científica e de crítica ao conhecimento. O ensino superior é designado pelas atribuições que lhe assegurem um ensino crítico para o domínio científico e profissional do campo específico. Do mesmo modo qualifica porque entre outras práticas, desenvolve a pesquisa, a autonomia do aluno na busca de conhecimento, eleva o processo de ensino-aprendizado como atividade integrada à investigação, desenvolve a capacidade de reflexão, além de otimizar o processo de investigação e estimular o trabalho em equipe.

A Universidade apresenta aspectos de confusão nas ações, pois se debate confrontando duas demandas divergentes. Dito em outras palavras, se encontra entre atender às

necessidades da comunidade, com sua modernização e questões sociais complexas, de outro lado está à imposição hegemônica da política neoliberal, com ideais fundamentados na mercantilização educacional posta a serviço do mercado de trabalho (Severino, 2008).

Mas a relação entre Universidade e comunidade externa ainda é frágil e limitada ocasionando a não compreensão por parte da comunidade do peso social, econômico e cultural que o CAC adquiriu.

“[...] Eu ainda acho a relação muito fechada, no ponto de vista da comunidade/sociedade, a gente tem feito um esforço grande nisso, temos apoiado, vários projetos, mas mesmo assim. E há uma certa desconfiança da própria sociedade, é incrível isso, ela desconfia, eu acho que temos que trazer a sociedade pra cá [...]” G5

“[...] O significado de uma Universidade do porte do Campus hoje para a comunidade de Catalão deveria ser mais enfático do que esta sendo até o momento... parece que não caiu a ficha ainda na comunidade ainda não entendeu o que essa Expansão representa de positivo[...].” G3

Como podemos observar a relação do CAC com a comunidade também se faz mediante avanços e desafios, talvez sejam porque todo o processo de Expansão ocorreu rapidamente e recentemente, não permitindo que o ‘lugar social’ do CAC ainda não tenha mudado de *status* aos olhos dos cidadãos. Contudo, a autonomia somente faz sentido na Universidade se houver transparência nas tomadas de decisões e conquista de espaços dialógicos com a sociedade e com o Estado, tanto no âmbito das informações quanto na receptividade de sugestões, críticas e das necessidades da comunidade (Chauí, 2003).

DESAFIOS FUTUROS

‘Autonomia Parcial’

Uma autonomia que ainda é parcial devido à estrutura da UFG, em que as decisões ainda dependem da administração central.

“[...] Hoje até parcial-relativa nós temos, assim em relação a construção do nosso projeto-pedagógico de curso nós temos autonomia, das definições dos espaços de atuação nós temos, nós não temos a autonomia no campo mesmo das deliberações dos recursos, dos investimentos. Mas por mais que nós tenhamos nossas particularidades estamos presos à algumas questões que são definidas em Goiânia e que não temos condição de disputar essas políticas [...]” G7

“[...] Eu situaria como uma autonomia relativa/parcial. Existem algumas situações em que temos autonomias e outras não, porque somos apenas uma unidade da Universidade. Por exemplo, nas decisões de que cursos nós implantaríamos não tivemos qualquer interferência da Universidade Federal, mas em outras situações as decisões já vem finalizadas e nós temos apenas que cumprir [...]” G8

Como podemos observar e resgatando o que foi discutido na subcategoria ‘Conquistas com a Expansão em relação à autonomia’ houve muitos avanços na representação política e administrativa quanto à graduação, pós-graduação e pesquisa, contudo nas decisões acerca dos recursos financeiros ainda existe uma deleção da participação efetiva do CAC nas decisões sobre o planejamento orçamentário. Este é um desafio complexo a ser enfrentado,

como lembra Amaral (2008) não há autonomia que se sustente sem uma definição clara e objetiva de orçamento para subsidiar as transformações já conquistadas.

Certamente a indefinição orçamentária coloca em risco as conquistas político-administrativas do CAC, como planejar a consolidação de todo o processo de mudança alcançado pela Expansão em um universo nebuloso quanto aos subsídios financeiros para manter as práticas realizadas por docentes, alunos e técnicos administrativos, que agora estão em um número superior à sua origem. Todo este contingente demandam orçamento para bolsas, projetos de pesquisa, materiais de custeio e permanentes, além das necessidades específicas de cada novo curso.

‘Condições para aumento da autonomia’

Os desafios são muitos diante da busca pela autonomia, consolidação da Expansão, entre eles, os gestores destacaram a necessidade de fortalecimento da pós-graduação.

“[...] A falta de investimentos, às vezes até o atraso dos recursos que são necessários possam estar chegando aqui. Isso sem dúvida alguma prejudica o desempenho do CAC – UFG [...]” G8

“[...] Ao fortalecemos a pós-graduação fortalecemos a perspectiva da criação da Universidade associada a esta articulação política que mencionei anteriormente, uma articulação forte com toda a cidade, toda a região, com todo o estado de Goiás [...]” G1

Segundo análise de dados Georreferencial do Sistema de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (GEOCAPES) no ano de 2009 o total de programas de pós-graduação era de 2.719 programas, sendo que apenas 195 se concentravam na região Centro-Oeste (CO), esta região é formada por três estados mais o Distrito Federal (DF). Dos 195 programas no Centro-Oeste, 57 encontram-se no Estado de Goiás (Brasil, 2009).

Este número demonstra o quanto é importante fortalecer a pós-graduação no Estado de Goiás, uma vez que a pesquisa é amplamente subsidiada por este tipo de programa. Além do mais, o Estado de Goiás é o segundo maior constituidor de pós-graduação na região CO, ficando atrás apenas do DF com 82 programas, revelando o seu potencial dentro do espaço geográfico.

‘Desafios’ Incertezas da Expansão

Em meio a tantas mudanças vivenciadas, os gestores expressaram sua preocupação, entre elas a incerteza das condições necessárias para manutenção dos cursos criados durante o processo de Expansão do CAC.

“[...] O risco é realmente se o projeto de Expansão simplesmente criar os cursos e não dar as condições necessárias de manutenção do curso, assim nós vamos acabar perdendo o ponto de vista de qualidade de vida enquanto profissionais [...]” G7

Uma das maiores dificuldades a serem enfrentadas pelas IFES é a precarização do trabalho docente, uma vez que a lógica que conduz todo esse processo de crescimento de

ensino superior público é a mercantilização em um processo de produção capitalista. Tanto que, para discutir a precarização do trabalho docente não podemos limitar às definições que entende este fenômeno no contexto exclusivo da precária forma de contrato de trabalho ou, do não cumprimento da legislação trabalhista. É preciso sim que analisemos os determinantes objetivos e subjetivos do processo de trabalho capitalista que atualmente interferem maciçamente atividade docente (Cunha, 2009).

Nestes últimos anos, o trabalho docente vem sofrendo pressão no sentido de aumentar as atividades de ensino, pesquisa e extensão, isto é adicionar mais produtividade intensificando o trabalho do professor (Cunha, 2009), em detrimento à qualidade de vida. A exemplo observamos um aumento na quantidade de aulas ministradas por professores, além da crescente relação aluno-professor, que em 1998 era de 8 alunos/docente, em 2004, 12 alunos/docente (Bosi, 2006), relação que com as propostas recentes dos programas de Expansão das IFES, como o REUNI saltou para 18 alunos/docente, tendo um aumento de 50% de alunos matriculados correlatos ao de 25% de professores (Sguissardi, 2008).

A relação professor/aluno imposta pelo programa de Expansão das IFES, certamente inviabiliza o que é de mais essencial nos cursos de graduação na saúde, em especial o da Enfermagem na qual a prática é supervisionada. Uma atividade orientada pelo Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (Pró-Saúde) que também indica que se inicie o mais breve possível na graduação e subsidiada pelo Plano Pedagógico de Curso (PPC) (Brasil, 2007b). Lembramos que para a efetivação das práticas nos cursos da saúde é imprescindível a presença constantes do professor em pequenos grupos de alunos para ampliar a atenção aos diversos fatores presentes neste contexto.

Ao abordarmos esta discussão, chamamos a atenção para o distanciamento das IES de suas finalidades, isto é, como instituição social, pois vêm adquirindo, cada vez mais, características administrativas. O fenômeno ocorre em detrimento da ação e da prática social que efetivam os princípios de formação, reflexão e crítica, legitimando a autonomia do saber frente à religião e ao Estado. A Universidade ao tornar uma entidade administrativa, é regida pelo modelo neoliberal, pautado por ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito (Pimenta e Anastasiou, 2002).

“[...] Terminado o processo de Expansão e Reuni neste modelo que está aí, pode ser que se crie outro, aposto nisso, vai depender do resultado eleitoral ano que vem, mas é necessário que nós tenhamos parâmetros financeiros para que nós possamos planejar a Expansão e a resolução dos problemas que afoga [...]” G1

A questão da autonomia administrativa, didática, científica e autonomia da gestão financeira das Universidades públicas brasileiras já estão definidas pela CF/88 e LDB/96, o que falta são as definições concretas para o orçamento sistemático e contínuo, que garantam a subsistência das IFES.

Para assegurar efetivamente a autonomia das IFES, é necessária uma forma de definição para o uso de recursos. Mas durante o Governo FHC e no Governo Lula as propostas de financiamento elaboradas pelo MEC, não conseguiram agradar a vertente econômica e nem ao governo. As ações programáticas regidas pelas políticas públicas em relação a alocação de recursos destinados à educação superior deveriam ser aplicadas de forma clara e indissociável em curto e longo prazo, promovendo desenvolvimento científico, tecnológico e intelectual (Brandão, 2006).

Ainda existe uma dependência política, e facilidade do Estado.

“[...] Acho que o maior risco da Expansão e do Reuni é a troca de Governo em 2010 se continuarão enviando dinheiro para material permanente, ou seja a montagem de infraestrutura para que todos os cursos tenham seus materiais necessários [...]” G6

Um dos desafios que permeiam os pensamentos dos gestores do *Campus* é a indefinição política acerca das expansões, por uma história de convivência com políticas de governo, passageiras e momentâneas e a ausência de Políticas de Estado sólidas e eficazes assombram o futuro do *Campus*. Segundo Amaral (2008) é eminente a necessidade de ações governamentais no sentido da Expansão do ensino superior público, com metas bem definidas para serem alcançadas, ainda mais quando se aborda as questões de financiamento, uma vez que a garantia da autonomia está condicionada a gestão financeira, garantia que deveria ser definida claramente nas políticas de ensino.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, observamos que houve um crescimento significativo na oferta de vagas, concursos públicos para professores e técnico-administrativos em meio a criação de novas IFES e Expansão de *Campi*. Todo este processo de transformação no contingente das Universidades Federais, certamente foi possível por meio dos programas do Governo Federal e as proposições dos planos implementados a partir dos primeiros anos do século XXI. Contudo, a realidade das IFES era tão precária que a Expansão acontecida até o momento, ainda não foi suficiente para atender às necessidades geradas pelas décadas de ostracismo que o ensino público superior vivenciou.

O processo de Expansão do CAC/UFG é um exemplo excelente deste processo histórico de transformação das IFES, uma vez que desde sua concepção até os dias atuais passa pelas variações administrativo-financeiras do setor, ocasionando a instabilidade quanto ao ensino pesquisa e extensão. Tanto que, quando o recurso financeiro da Expansão chegou, o grupo gestor e os demais participantes da comunidade universitária tinham dois problemas a enfrentar, aplicar o dinheiro na melhoria dos cursos que aqui estava há anos debilitados, ou investiam na implantação dos novos cursos? Percebemos que faltou planejamento do executivo para sanar os problemas de sucateamento das IFES, evidenciando que houve muito mais um incentivo ao quantitativo do que o qualitativo no processo de Expansão.

No entanto o CAC/UFG se desenvolveu consideravelmente com a Expansão, no âmbito da autonomia conquistou representatividade nos colegiados gestores da UFG, avançou nas práticas de gestão de ensino, pesquisa e extensão e aumentou seu potencial competitivo. Contudo, grandes são os desafios, na incerteza do futuro está articulada a garantia de solidificação dos cursos novos implantados, diante da ausência de uma política orçamentária objetiva, sistêmica e permanente, deixando a sensação para os gestores de que tudo ficará a mercê do plano de governo do próximo presidente (Política de Governo) e seu colegiado/assessoramento.

Estes desafios seguramente colocam em risco a efetivação do Curso de Graduação em Enfermagem. Os gestores, docentes, comunidade e discentes devem tomar ciência deste fenômeno e se mobilizarem em prol à superação, com o propósito de garantir um processo de formação do enfermeiro generalista, crítico-reflexivo, subsidiado pelos princípios do SUS, além de privilegiar a prática de complexidade ascendente nos diversos cenários sociais e de saúde.

Contudo, lembramos que esta pesquisa nos leva a uma observação pontual, uma vez que foi realizada no interior do Estado de Goiás. Porém, acreditamos que esta situação não

seja única e, que também possa refletir nas demais IFES que vivenciaram o processo de Expansão, pois, só no CO são duas IFES vivenciando esta condição.

A preocupação com o futuro da Expansão é real diante das poucas perspectivas de consolidação dos Cursos recém implantados, das dificuldades encontradas na ausência de estruturação física, orçamentária e de pessoal. Além das previsões nebulosas quanto à qualidade de vida dos docentes, que são cada vez mais conduzidos ao aumento da produção no ensino, na pesquisa e extensão.

Desta forma, indicamos que outras pesquisas, referentes ao tema, deveriam acontecer, uma vez, que muitos são os Estado da Federação que passam por situação semelhante. Necessitamos fazer uma reflexão crítica ao processo de Expansão. Isto não indica que somos desfavoráveis ao desenvolvimento das IFES, pelo contrário, queremos sim mudar, mas não negando a essência da Universidade em constituir uma sociedade humana, com cidadãos críticos e reflexivos, com autonomia suficiente para gerir o conhecimento.

5. REFERENCIAS

AMARAL, Nelson Cardoso. Autonomia e financiamento das IFES. *Avaliação*, Campinas, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 647-680, nov. 2008.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente no Brasil: novas e velhas formas de dominação capitalista (1980-2005). *Universidade e Sociedade*. Brasília (DF), v. 38, p. 42-59, 2006.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. *PNE, passo a passo: (Lei nº 10.172/2001)*: Discussão dos Objetivos e Metas do Plano Nacional de Educação. 1. ed. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. Secretaria de Ensino Superior. *Programa de Expansão: Projeto de Grande Vulto. Campus Catalão*. s/d.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/>>. Acesso em: 7 de julho de 2010.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição Federativa do Brasil de 1988*. De 05 de outubro de 1988. Brasília (DF),. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> . Acesso em: 08 jul 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2009.

BRASIL. *Anteprojeto de Lei da reforma da educação superior: propostas de emendas da ANDIFES*. ANDIFES. Brasília (DF), 2005a. Disponível em:

<<http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/Documentos/DOCUMENTOS/2005.3.30.12.16.47.pdf>> . Acessado em: 25 jan 2009.

BRASIL. Universidade Federal de Goiás. Conselho Universitário (CONSUNI). *Resolução nº 19 de 11 de novembro de 2005*. Transforma o Campus Avançado de Catalão, criado pela Resolução CEPEC nº 189 de 07/12/1983 em Campus Catalão da Universidade Federal de Goiás e dá outras providências. UFG, 2005b. Disponível em: <http://www.ufg.br/page.php?menu_id=49&pos=dir>. Acesso em: 08 jul 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *O plano nacional de desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. 2007a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Ministério da Educação. *Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde – Pró-Saúde: objetivos, implementação e desenvolvimento potencial*. Brasília; 2007b. 86 p. (Série C. Projetos, Programas e Relatórios).

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) GeoCAPS. *Distribuição de Pós- Graduação no Brasil por Estado* [site]. 2009. Disponível <<http://geocapes.capes.gov.br/geocapesds>>. Acesso em: 1 jul. 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação. *Programa Expandir* [site] Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 6 jul. 2010.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n. 24, p.5-15, Set/out/nov/dez, 2003.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA JUNIOR, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. (orgs). *500 anos da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico 2010*, Rio de Janeiro: 2010. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=52>. Acesso em: 7 jun 2011.

LUCCHESI, Roselma.; VERA, Ivania.; ROCHA, Wilza. As políticas públicas de saúde – SUS - como referência para o processo ensino-aprendizagem do enfermeiro. *Revista Eletrônica de Enfermagem*. v. 12, n. 03, 2010.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educação Sociedade*. Campinas (SP) v.30, n.106, p.15- 35, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Mudança: conceito-chave para intervenções sociais e para avaliação de programas. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al* (Orgs.). *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005. p. 53-70.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação, 1).

PIRES-ALVES, Fernando A.; PAIVA, Carlos Henrique Assunção; SANTANA, José Paranaguá; MEJÍA, Diego Victoria. A cooperação técnica Opas-Brasil e o desenvolvimento de recursos humanos em saúde: trajetórias históricas e agendas contemporâneas. *Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação na Saúde*. Rio de Janeiro, v.4, n.1, p.68-77, mar., 2010

ROSA, Sanny S. *Construtivismo e mudança*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. *Educar*. Curitiba, n.31, p. 73-89, 2008.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro v. n.29, p.5-26, Maio /Jun /Jul /Ago, 2005.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma Universitária no Brasil- 1995- 2006: precária trajetória e incerto futuro. *Educação Sociedade*. Campinas, v.27, n.96, p. 1021-1056, 2006.

SGUISSARDI, Valdemar. Regulação estatal versus cultura de avaliação institucional? *Avaliação*. Campinas (SP), v.13, n.3, p. 857-62, nov, 2008.

SOUZA, Celina. Regras e contexto: As reformas da Constituição de 1988. *Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, v. 51, n. 4, p. 791- 823, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GÓIAS UFG. *Campus Catalão*. Conselho Diretor e Comissão Especial de Elaboração. *Projeto de criação da Universidade Federal do Cerrado*, UFG/CAC, 2010.