



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO
TERRITORIAL E POLÍTICAS PÚBLICAS – PPGDT**

**A EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA NA BAIXADA FLUMINENSE:
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO (1998/2010)**

DOUGLAS MONTEIRO DE ALMEIDA

Sob a Orientação do Professor
Robson Dias da Silva

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas**, no Curso de Pós Graduação em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas, Área de Concentração em Desenvolvimento Regional e Políticas Públicas.

**Nova Iguaçu
Abril/2016**

378.05

A447e

Almeida, Douglas Monteiro de, 1991-

T

A expansão universitária na Baixada Fluminense :
educação e desenvolvimento (1998/2010) / Douglas Monteiro de
Almeida. – 2016.

155 f.: il.

Orientador: Robson Dias da Silva, 1976-

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação
em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas.

Bibliografia: f. 141-147.

1. Universidades e faculdades públicas - Baixada
Fluminense (RJ) - Teses. 2. Ensino superior -
Baixada Fluminense (RJ) - Teses. I. Silva, Robson
Dias da, 1976-. II. Universidade Federal Rural do
Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em
Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas.
III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E
POLÍTICAS PÚBLICAS – PPGDT**

DOUGLAS MONTEIRO DE ALMEIDA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas**, no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas, Área de Concentração em Desenvolvimento Regional e Políticas Públicas.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 26/04/2016

Dr. Robson Dias da Silva:
(Orientador)

Dra. Lucia Helena da Silva - PPGDT/UFRRJ (presidente)

Dr. Adrianno de Oliveira Rodrigues - UFRRJ.

Dr. Angelo Marcos Queiroz Prates - UFABC.

RESUMO

ALMEIDA, Douglas Monteiro de. **A EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA NA BAIXADA FLUMINENSE: EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO (1998/2010)**. 2016. 156 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas). Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2016.

A relação entre educação e desenvolvimento pode ser tratada por diferentes óticas, tanto a educação pode alavancar um processo de desenvolvimento econômico como pode ser considerado o que alimenta o avanço na sociedade através de melhorias produzidas pela sua população. Esta pesquisa tem como ponto de partida o processo de expansão universitária na década de 2000. Tal processo representou a instalação e ampliação de instituições de ensino superior na Baixada Fluminense. Esse processo de expansão, dado o aumento no número de cursos de ensino superior no seu território foi analisado a partir dos discursos (todos atrelados às teorias de educação) utilizados como argumentos de legitimação dessa ampliação do ensino superior. Especificamente, buscou-se compreender quais os efeitos da implantação de uma Instituição Federal de Ensino Superior na Baixada Fluminense e as novas configurações ou dinâmicas sociais e econômicas decorrentes deste processo. Para elucidar melhor o processo foi tratado o caso do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, localizado no município de Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense.

Palavras-chave: Baixada Fluminense, Educação, Desenvolvimento, Expansão Universitária.

ABSTRACT

ALMEIDA, Douglas Monteiro de. **A EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA NA BAIXADA FLUMINENSE: EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO (1998/2010)**. 2016. 156 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial e Políticas Públicas). Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2016.

The relationship between education and development can be treated by different perspectives. Education can be a shuttle of an economic development process as well a fuel toward improvements on both production and living standards. This research has as its starting point the university expansion process in the 2000s. This process of expansion, given the increase in the number of higher education courses in their territory has been analyzed from the speeches (all tied to education theories) used as legitimizing arguments that expansion of higher education. Specifically, we sought to understand what the effects of the implementation of a Federal institution of higher education in the Baixada Fluminense and the new settings or social and economic dynamics of this process. To further elucidate the process was handled the case of the Multidisciplinary Institute of the Federal Rural University of Rio de Janeiro, located in the city of Nova Iguaçu, in the Baixada Fluminense.

Key word: Baixada Fluminense, Education, Development, University expansion.

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
APPH-CLIO	Associação de Professores e Pesquisadores de História Clio
CEDERJ	Centro de Educação à Distância do Estado do Rio de Janeiro
CEPERJ	Fundação Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formações de Servidores Públicos do Rio de Janeiro
EAD	Ensino à Distância
FASUBRA	Federação dos Sindicatos dos Trabalhadores das Universidades Públicas Brasileiras
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FIRJAN	Federação das Indústrias do Rio de Janeiro
FUNDREM	Fundação para o Desenvolvimento da Região Metropolitana do Rio de Janeiro
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IM	Instituto Multidisciplinar
IPAHB	Instituto de Pesquisas e Análises Históricas e de Ciências Sociais da Baixada Fluminense
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não-Governamental
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
REDUC	Refinaria Duque de Caxias
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEEBREM	Secretaria da Baixada Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFT	Universidade Federal de Tocantins
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UIIO	Unidades Urbanas Integradas a Oeste

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I - BREVE ANÁLISE DO CENÁRIO POLÍTICO, ECONÔMICO E SOCIAL NAS DÉCADAS DE 1990 E 2000.	21
1.1. Recordar é viver: Governos FHC e Lula.....	22
1.2. A expansão universitária	30
1.3. Educação e desenvolvimento	49
CAPÍTULO II – BAIXADA COMO PERIFERIA NO LIMAR DO SÉCULO XXI	66
2.1. Periferia é periferia	66
2.2. Compreendendo o ambiente: Baixada Fluminense	70
2.2.1. Baixada, Baixadas: que Baixada?.....	71
2.2.2. A Baixada Fluminense além do núcleo duro	73
2.3. A desigualdade centro x periferia: representações da Baixada Fluminense.	76
2.3.1. Educação	77
2.3.2. Mobilidade	82
2.3.3. Mercado de trabalho	89
2.3.4. Pobreza e renda.....	93
2.3.5. Segurança pública x violência	96
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: O ESTUDO DE CASO DO INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR	100
3.1. A UFRRJ e o Instituto Multidisciplinar	101
3.2. Primeiro questionário	105
3.3. Segundo questionário	119
CONCLUSÕES	134
REFERÊNCIAS	141
ANEXO I	148
ANEXO II	153
ANEXO III	150

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, tem-se observado o fortalecimento do discurso, em várias esferas de governo, que se assenta na importância de defesa da educação como estratégia de desenvolvimento econômico e social. No caso do Brasil, em particular, ainda se manifesta como um dos pilares para superação da pobreza e redução das desigualdades sociais. Isso ocorre pelos avanços nas políticas educacionais em nível federal decorrente da expansão universitária que teve suas raízes iniciadas em 1998 com a implantação do Plano Nacional de Educação (PNE). Planejado para o período de 2001-2010, o PNE teve como objetivo a fixação de metas e investimentos na educação superior, como cumprimento ao disposto na Constituição Federal de 1988.

O PNE teve como diretriz construir um plano a médio-longo prazo para a educação, buscando a interação dos três níveis de governo (federal, estadual e municipal) e a inserção das políticas oriundas desse plano dentro do orçamento nos 10 anos de sua duração. Sobre a educação superior, o Plano reconhece os problemas educacionais e enfatiza a importância de uma política renovadora e propositiva ao desenvolvimento social. O documento reconhece uma maior oferta de cursos privados, mas não deixa de apontar a necessidade de fortalecimento do ensino superior público no país. Como diretriz do PNE o sistema de educação superior deve contar com um conjunto de instituições que atendam diferentes demandas e funções, sendo seu núcleo estratégico compostos pelas universidades: exercendo ensino, pesquisa e extensão, com missão de contribuir para o desenvolvimento econômico-social do Brasil e a redução dos desequilíbrios regionais (MEC, 2001).

A expansão das universidades federais pós redemocratização é analisada frequentemente a partir da seguinte periodização: (i) de 1998-2002 onde o processo de expansão se limitou ao aumento de vagas nas sedes das universidades federais já existentes; (ii) de 2003 a 2006 quando ocorreu a ampliação da oferta de cursos em novas universidades ou em novos campi, avançando com a proposta de interiorização do ensino superior; e, por fim, (iii) o período pós-2007 compreende uma ação que define o escopo da reestruturação e expansão universitária por meio do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (VINHAIS, 2013)¹.

¹Vinhais (2013) apresenta 3 fases de expansão universitária no Brasil pós redemocratização, sendo que a primeira está inserida no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002) e as outras duas fases no Governo Lula (2003-2010). O Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012 considera duas fases: Expansão I, de 2003 a 2007, e o REUNI, pós 2007.

A expansão das universidades federais ganhou destaque a partir do primeiro mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006). A fase chamada Expansão I, compreendendo o período de 2003 a 2007, teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal. Em 2006, dentro dessa primeira fase de expansão do governo Lula, foi implementado o Programa Expandir.

Posteriormente, em 2007, veio a implementação do REUNI com os objetivos fixados no aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão (BRASIL, 2007). O REUNI prevê autonomia de cada Instituição de Ensino Superior (IES) em aderir ou não ao programa e, por outro lado, cabe ao Ministério da Educação (MEC) destinar os recursos financeiros às universidades, na medida em que apresentem seus planos de reestruturação contendo informações sobre (1) a construção e readequação de infraestrutura e equipamentos necessários à realização dos objetivos do Programa; (2) a compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e (3) as despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação (BRASIL, 2007).

Junto a esse processo de expansão das universidades federais houve um aumento significativo no número de instituições privadas de ensino superior. Iniciou-se na década de 1990 e deu continuidade nos anos 2000 um processo expansionista do ensino superior, intensificado a partir de criação de novos cursos e instituições de natureza privada mercantil² (DOURADO, 2005).

Esse movimento de privatização na educação superior, articulado ao processo de reforma do Estado brasileiro, vai se efetivar, com forte apoio governamental, por meio da flexibilização das exigências para a abertura de cursos e instituições, pela composição privatista do Conselho Nacional de Educação e, paradoxalmente, por novas formas de financiamento ao setor privado (Fies, subsídios, bolsas universitárias, entre outros) e por uma paulatina secundarização das instituições de educação superior (IES) do setor público, especialmente as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) (DOURADO, 2005, p. 105).

Como a citação acima, que se refere ao processo de privatização da educação superior no Brasil nas décadas de 1990 e 2000, a tabela abaixo apresenta os dados concretos desse processo, demonstrando o percentual elevado de instituições de ensino superior privado em comparação com o ensino público.

² Segundo Dourado (2005) as instituições de natureza privada e mercantil tem origem no mercado e servem para atender exclusivamente as suas necessidades.

Tabela 1 - Evolução do número de IES por categoria administrativa no Brasil 1998-2010.

ANO	PÚBLICO						PRIVADO		TOTAL NÚMERO
	TOTAL		FEDERAL		MUNICIPAL / ESTADUAL		NÚMERO	%	
	NÚMERO	%	NÚMERO	%	NÚMERO	%			
1998	209	21,5	57	5,9	152	15,6	764	78,5	973
1999	192	17,5	60	5,5	132	12,0	905	82,5	1.097
2000	176	14,9	61	5,2	115	9,7	1.004	85,1	1.180
2001	183	13,2	67	4,8	116	8,4	1.208	86,8	1.391
2002	195	11,9	73	4,5	122	7,4	1.442	88,1	1.637
2003	207	11,1	83	4,5	124	6,6	1.652	88,9	1.859
2004	224	11,1	87	4,3	137	6,8	1.789	88,9	2.013
2005	231	10,7	97	4,5	134	6,2	1.934	89,3	2.165
2006	258	10,9	105	4,6	153	6,3	2022	89,1	2.270
2007	249	10,9	106	4,6	143	6,3	2032	89,1	2.281
2008	236	10,5	93	4,1	143	6,4	2016	89,5	2.252
2009	245	10,6	94	4,1	151	6,5	2069	89,4	2.314
2010	278	11,7	99	4,2	179	7,5	2100	88,3	2.378

Fonte: Censo do Ensino Superior MEC/INEP.

A tabela acima apresenta a evolução do número de Instituições de Educação Superior por categoria administrativa no período de 1998 a 2010. O número de instituições de ensino superior em nível federal (incluindo universidades, centros universitários, institutos, centros de educação tecnológica) cresceu aproximadamente 28% no período de 1998 a 2002. De 2002 a 2010, o crescimento foi de 35,6 %. E nesses 12 anos de expansão o crescimento alcançou 73,68%. O número de instituições públicas aumentou, mas o número de instituições particulares continuou crescendo e fortalecendo-se como a maior fatia no mercado educacional.

A privatização é um processo muito mais profundo do que os estudiosos e sindicalistas previam há duas décadas. Mais do que a cobrança de mensalidades *tout court*, invade todas as esferas da vida social, esculpindo um renovado território em que também a educação é *fast food*. Há confluência de interesses entre os grupos empresariais e suas entidades, o governo e os organismos internacionais (LEHER, 2004, p. 92).

Tendo em vista esse processo de expansão do ensino superior tanto na esfera pública quanto na privada nas décadas de 1990 e 2000, busca-se compreender a relação desta expansão com o desenvolvimento, ainda numa concepção ampla, socioeconômico. Tanto a

expansão por via pública quanta a privada refletem um maior acesso ao ensino superior no Brasil, no entanto essas “diferentes” vias atendem de maneira distinta o mercado.

A afirmação de “a educação como motor para o desenvolvimento” é pensada de duas formas: a primeira pode-se pensar a educação como forma de valorar a variável capital humano para atender os objetivos de uma classe dominante (OTRANTO, 2006; LEHER, 2004), já numa segunda perspectiva imagina-se a educação como gatilho social, tendo em vista a construção crítica de uma educação para liberdade, para uma independência do trabalhador frente ao controle do capital (FREIRE, 1987), essa independência se refletiria em uma melhoria para a sociedade como um todo.

A primeira vertente tem origem em Adam Smith, em *A Riqueza das Nações* de 1776, onde a educação era tratada como uma ferramenta que poderia expandir a produtividade do trabalhador. Muito tempo passou depois da obra de Smith e surgiu a teoria do capital humano seguindo os princípios semelhantes, levando a produtividade ao centro da questão. A teoria do capital humano foi popularizada por Theodore Schultz e Gary Becker (IPEA, 2006). Com Schultz (1967) é discutido de forma mais aprofundada o que seria chamado de teoria do capital humano, ou seja, o conhecimento é uma forma de capital e investir na capacitação do trabalhador torna-se uma excelente “fórmula” para aumentar a produtividade. Otranto (2006), Leher (2004), Ristoff (2013), Sguissard (2008) criticam o modelo de expansão universitária brasileira que tem como base recomendações de instituições internacionais que planejam uma educação superior que não contemple ensino, pesquisa e extensão, mas cursos de curta duração e para formação técnica voltada para o mercado.

Há dez anos, o Banco Mundial elaborou um documento afirmando que, no caso dos países latino-americanos, a única alternativa era instituir um sistema de educação superior assentado no setor privado, fortemente direcionado para o mercado, com cursos pragmáticos, em suma, em antípoda ao modelo europeu (Sguissardi, 2004). O PROUNI é esse modelo. (LEHER, 2004, p. 879)

Há uma vertente que pensa a educação como instrumento de ascensão social ao mesmo tempo em que articula a educação ao desenvolvimento da sociedade de forma mais ampla. Sen (1999) assinala que oportunidades, como a educação, estimulam iniciativas para superarem as privações relacionadas à pobreza e que são impostas pelo capital. Furtado (2000) ao analisar o desenvolvimento econômico, amplia o leque de definições e a própria ideia de desenvolvimento torna-se algo mais amplo do que simplesmente o aumento de renda ou acesso a bens de consumo. Freire (1987) aponta a educação como ferramenta para uma ação libertadora, ressaltando a oposição a educação bancária, instrumento de opressão, já que

educa para a passividade reproduzindo a ordem do sistema capitalista. Os próprios autores que criticam a primeira vertente apontam que a educação superior deve estar erguida no tripé ensino, pesquisa e extensão. Freire (1987) indica que o tripé quando articulado e comprometido com a sociedade, extrapola essa visão, pois potencializa melhorias à comunidade como um todo.

Tomando como base estes apontamentos, na presente pesquisa será discutido o processo de expansão universitária ocorrido entre os anos de 1998 a 2010 buscando identificar suas principais características na Baixada Fluminense visando, ao comparar com a capital do estado do Rio de Janeiro e sua região metropolitana, entender o porquê do maior nível percentual de expansão na região periférica denominada de Baixada Fluminense. As duas teorias até aqui apresentadas servirão de instrumento na discussão do processo de expansão do ensino superior na região e como essas concepções de educação são utilizadas como discurso legitimador de desenvolvimento socioeconômico local.

A Baixada, na sua divisão política administrativa segundo a Fundação Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formações de Servidores Públicos do Rio de Janeiro (CEPERJ), é composta por 13 municípios, são eles: Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Magé, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São João de Meriti e Seropédica.

Figura 1: Mapa da Baixada Fluminense



Fonte: Disponível em <http://ivanmachadoarte-educao.blogspot.com.br/2012/04/lancamento-do-movimento-sou-da-bf.html>

Na década de 2000 a Baixada Fluminense recebeu noventa e sete novos cursos de graduação em instituições particulares, num processo que seguiu a dinâmica nacional mesmo que retardatário, por esta região ser considerada periférica, já que ocorreu principalmente nas grandes cidades, de mercantilização da educação. Nesse mesmo período, sobretudo no final da década, o Governo Federal ampliou os mecanismos de acesso à universidade particular como o Programa Universidade para todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

O número de moradores da Baixada Fluminense que frequentavam algum tipo de graduação no ano de 2010 aumentou significativamente em comparação ao ano de 2000. Essa análise é possível verificando os dados do Censo IBGE que mostram pessoas com mais de 10 de anos de idade que frequentavam curso de ensino superior nos anos 2000 e 2010.

Tabela 2 - Pessoas que frequentavam graduação na Baixada Fluminense

Municípios	Freq. Graduação 2000	Freq. Graduação 2010	Variação
Belford Roxo	2 494	6 184	148%
Duque de Caxias	7 627	17 670	132%
Guapimirim	323	732	127%
Itaguaí	815	2 246	176%
Japeri	389	721	85%
Magé	1 168	3 819	227%
Mesquita	N	4 148	N
Nilópolis	2 969	5 218	76%
Nova Iguaçu	9 915	16 549	67%
Paracambi	558	1 007	80%
Queimados	597	1 846	209%
São João de Meriti	4 605	10 066	119%
Seropédica	761	2 912	283%
BAIXADA FLUMINENSE	32221	73118	127%
Rio de Janeiro (capital)	190599	273362	43%

Fonte: IBGE; Elaboração própria.

A tabela acima mostra as pessoas da Baixada Fluminense que frequentavam graduação. No ano 2000 eram 32221 pessoas, já em 2010 esse número subiu para 73118 pessoas, um aumento de 127%. Um aumento significativo, tendo em vista que a população da região aumentou 8,36% no período e em comparação ao crescimento percentual de 43% no número de graduandos na capital.

Há outro dado que também corrobora o aumento significativo do número de cursos de graduação presencial nos municípios que compõem a Baixada. Nessa série do IBGE, 1991-2010, não foram encontrados dados referentes a três municípios dessa região: Guapimirim,

Mesquita e Japeri (supõe-se que esses municípios até 2010 não possuíam instituições de ensino superior em seu território). Nota-se também que o município de Seropédica (sede da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro) em 1991 não tinha IES, isso ocorre porque nesse período o município ainda não tinha se emancipado de Itaguaí.

Tabela 3 - Número de cursos de graduação

Municípios	1991	2000	2010
Belford Roxo	0	6	13
Duque de Caxias	12	26	64
Itaguaí	17	0	1
Magé	2	0	1
Nilópolis	4	6	13
Nova Iguaçu	13	21	73
Paracambi	0	1	2
Queimados	0	0	11
São João de Meriti	0	6	13
Seropédica	0	20	49
BAIXADA FLUMINENSE	48	86	240
Rio de Janeiro (capital)	334	556	1306

Fonte: Censo do Ensino Superior MEC/INEP; Elaboração própria.

São dados diferentes, no primeiro conjunto é possível identificar que há um aumento no número de graduandos que moram na Baixada Fluminense. Agora esmiuçando esses dados é possível dizer que esse aumento foi puxado pelas instituições privadas. Os dados do IBGE, só a partir do Censo 2010, mostram o tipo de instituição em que está o estudante, então não é possível saber o tipo de instituição dos moradores da Baixada que frequentavam ensino superior no ano 2000. Já no segundo conjunto, os dados do Censo do Ensino Superior mostram desde 1991 a divisão entre público (municipal, estadual e federal) e privado, sendo possível analisar as instituições, vagas e ingressantes nos cursos da Baixada Fluminense. Esses dados mostram um aumento na oferta de cursos e conseqüentemente no número de vagas. Desta forma não é possível dizer que os graduandos da Baixada estudam no próprio município ou nos municípios vizinhos da região, mas são dados que permitem construir um panorama sobre a expansão do ensino superior na Baixada.

Tabela 4 - Número de cursos de ensino superior

Municípios	1991		2000		2010	
	PÚBLICA	PRIVADA	PÚBLICA	PRIVADA	PÚBLICA	PRIVADA
Belford Roxo	0	0	0	6	0	13
Duque de Caxias	1	11	2	24	8	56
Itaguaí	17	0	0	0	1	0
Magé	0	2	0	0	0	1
Nilópolis	0	4	0	6	6	7
Nova Iguaçu	0	13	0	21	14	59
Paracambi	0	0	1	0	2	0
Queimados	0	0	0	0	0	11
São João de Meriti	0	0	0	6	0	13
Seropédica	0	0	20	0	49	0
BAIXADA FLUMINENSE	18	30	23	63	80	160
Rio de Janeiro (capital)	86	248	118	438	336	970

Fonte: Censo do Ensino Superior MEC/INEP; Elaboração própria

Nessa tabela foi possível verificar que as universidades privadas ofereceram duas vezes mais cursos na Baixada Fluminense que as instituições públicas. Verifica-se que em 2010 três municípios tinham cursos superior público, mas não tinham instituições privadas. Nota-se também um grande aumento na oferta de cursos tanto na pública como na privada. Na cidade do Rio de Janeiro a oferta de cursos apresentou um significativo aumento percentual, um pouco inferior a Baixada Fluminense. Isso pode ser explicado pelo alto índice de vagas nos anos iniciais da pesquisa, o que demonstra um atraso na Baixada Fluminense em relação à oferta de vagas em curso superior.

A tabela abaixo apresenta o número de graduandos nos municípios da Baixada Fluminense conforme a instituição (público e privada). 74,42% dos graduandos estudam em instituições privadas. Num universo de 3.102.785 habitantes com mais de 15 anos de idade, apenas 2,36% dos moradores da Baixada estavam cursando o ensino superior. Essa porcentagem é pequena se comparado com a capital que tem uma taxa de 4,92%, um pouco mais que o dobro da Baixada Fluminense. Esses dados refletem a constatação de Simões (2011) ao indicar que quanto mais se afasta da capital, piores são os índices educacionais. Mesmo com o crescimento das últimas décadas é possível identificar um grande atraso em comparação à cidade do Rio, principalmente em relação ao número de instituições.

Tabela 5 - Frequentavam ensino superior - por tipo de instituição

Municípios	Freq. Graduação 2010				POPULAÇÃO > 15 ANOS	% graduandos /população
	PÚBLICA	%	PRIVADA	%		
Belford Roxo	1300	21,02%	4885	78,98%	395238	1,56%
Duque de Caxias	4083	23,11%	13587	76,89%	724342	2,44%
Guapimirim	116	15,85%	616	84,15%	43470	1,68%
Itaguaí	688	30,62%	1559	69,38%	91424	2,46%
Japeri	284	39,39%	437	60,61%	79975	0,90%
Magé	959	25,10%	2861	74,90%	191769	1,99%
Mesquita	864	20,64%	3322	79,36%	144269	2,90%
Nilópolis	1206	23,11%	4012	76,89%	137095	3,81%
Nova Iguaçu	4031	24,36%	12518	75,64%	677132	2,44%
Paracambi	483	47,96%	524	52,04%	42685	2,36%
Queimados	495	26,81%	1351	73,19%	115941	1,59%
São João de Meriti	2324	23,09%	7742	76,91%	392602	2,56%
Seropédica	1879	64,53%	1033	35,47%	66843	4,36%
BAIXADA FLUMINENSE	18712	25,58%	54447	74,42%	3102785	2,36%
Rio de Janeiro (capital)	79435	29,05%	193927	70,95%	5.557.425	4,92%

Fonte: IBGE; Elaboração própria

Apesar das lacunas apresentadas, esses dados mostram que houve um aumento no número de graduandos que vivem na Baixada Fluminense, assim como um aumento na oferta de cursos e instituições na região. Sendo assim, há respaldo para afirmativa que houve expansão universitária na Baixada Fluminense na década de 2000. Desta forma, esse trabalho investiga como ocorreu esse processo entre 1998 e 2010 buscando ressaltar o porquê da expansão maior em nível percentual na Baixada em comparação com a capital e sua região metropolitana, privilegiando as concepções de educação que são utilizadas como discurso legitimador de desenvolvimento socioeconômico da região; sejam aquelas que se volta para educação como instrumento do capital humano ou aquelas que podem auxiliar a concretização de um protagonismo dos cidadãos para contribuírem ao desenvolvimento mais amplo da sociedade local.

A relevância do trabalho proposto está na discussão que envolve a relação entre educação e desenvolvimento colocando em pauta o processo de expansão universitária na Baixada Fluminense, identificado no aumento da população da Baixada cursando o ensino superior, principalmente em instituições de ensino privada. A problemática envolve as definições da analogia “educação e desenvolvimento” tendo em vista métodos onde a

educação serve como reprodutora do sistema capitalista ou uma fonte de liberdade e independência das amarras do sistema, proporcionando desenvolvimento a sociedade como um todo.

Ao analisar o objeto de pesquisa dessa dissertação é possível apontar o problema e a suposição que dão base à discussão teórica e a própria pesquisa. O problema é visto da seguinte forma: levando-se em consideração que o processo de expansão universitária na Baixada Fluminense será analisado tendo em conta os discursos legitimadores utilizados que potencializaram a sua implantação, elegeram-se os anos de 1998 a 2010 porque em 1998 iniciou a tramitação na Câmara dos Deputados o projeto de lei que aprovou o PNE para o período de 2001 a 2010, daí o recorte temporal. Desta forma, será questionada por que a expansão universitária ocorrida entre 1998 e 2010 ocorreu acentuadamente (se comparado com a capital) na Baixada? Qual discurso (capital humano e educação libertadora) predominou no processo de expansão do ensino superior na Baixada Fluminense? Como essas concepções de educação, no contexto da expansão universitária, no caso da Baixada, podem ser vistas no protagonismo da população beneficiada no desenvolvimento socioeconômico da região.

Como resposta a esse problema a dissertação analisa a seguinte suposição: a teoria do capital humano foi utilizada majoritariamente no processo de expansão universitária ocorrido entre 1998 e 2010, ou seja, estava voltada prioritariamente para a qualificação da mão de obra, para aumento da produtividade, numa lógica do crescimento econômico. Os dados refletem uma maior expansão das instituições privadas de ensino superior na Baixada Fluminense, assim como um percentual elevado de graduandos moradores da Baixada em instituições privadas. No entanto, é possível observar a existência, em número inferior, de instituições de ensino superior público nessa região. Levando em consideração esses dados, ou seja, de que o crescimento percentual tanto de graduandos como de vagas foi superior na região periférica em decorrência do atraso histórico da Baixada Fluminense em relação à capital, e que a população que frequentou ensino superior atingiu níveis mais elevados de salários, refletindo em ganhos pessoais, no entanto isso não é reproduzido para o desenvolvimento, na sua definição mais ampla, da Baixada Fluminense. Entretanto, supõe-se que há benefícios, ainda de forma tímida, promovidos por aqueles que se graduaram na rede pública. Para além da teoria do capital humano, há melhorias sociais na região patrocinada pela expansão. É isto que foi investigado.

Essa pesquisa buscou atingir o objetivo geral de estabelecer um debate teórico entre as diversas possibilidades de articulação do conceito de educação e de desenvolvimento no sistema capitalista, a fim de compreender como esta relação se manifesta concretamente na formação da rede de ensino superior na Baixada, além disso, apresentar a discussão mais ampla sobre educação em regiões de periferia buscando compreender como este debate se manifesta concretamente na formação da rede de ensino superior na Baixada. Já os objetivos específicos são: apresentar uma breve contextualização socioeconômica e espacial da Baixada Fluminense para apresentar a especificidade do processo de expansão local; discorrer sobre os programas de expansão universitária na década de 2000 na Baixada; e apresentar uma discussão sobre os dados referentes ao número de vagas, instituições de ensino superior, ingressos e egressos nos municípios da Baixada Fluminense, assim como os dados sobre o acesso de moradores da Baixada Fluminense ao ensino superior, com o intuito de conhecer a rede de ensino superior estabelecida nessa região, inclusive comparando com a capital e a região metropolitana do Rio de Janeiro.

A metodologia utilizada foi a exploração bibliográfica acerca do grande objeto proposto: expansão universitária na região de periferia a partir dos utilizados discursos legitimadores utilizados no processo de constituição da rede de ensino superior. Para tanto, foi necessário percorrer um conjunto de documentação, tais como dados de institutos estaduais, como o CEPERJ, e federais (IBGE, IPEA, MEC); além da aplicação de questionário num universo de 100 estudantes. O tipo de pesquisa utilizado nesse trabalho foi qualitativo. As análises dos dados e do questionário foram feitas num aspecto de qualificar o processo de expansão universitária em sua relação com desenvolvimento socioeconômico da região como um todo e/ou da população envolvida. As finalidades, ou seja, os objetivos desse trabalho buscam discutir a relação entre educação e desenvolvimento colocando em pauta o processo de expansão universitária na Baixada Fluminense. Pretendendo apresentar uma breve contextualização socioeconômica e espacial da Baixada Fluminense, discorrer sobre os programas de expansão universitária na década de 2000 na região e discutir sobre o que de fato representou a expansão para o desenvolvimento local, parte da metodologia se organizou em torno da pesquisa descritiva.

Nesse trabalho utilizou-se a pesquisa bibliográfica, a documental (aquela advinda do MEC) e a de campo. A pesquisa bibliográfica contou com o material já utilizado na construção do projeto de dissertação, com outras sugestões de livros, dissertações/teses e

artigos científicos que trabalham com os temas educação, desenvolvimento, expansão universitária e periferia.

Essa pesquisa utilizou de dados para apresentar o contexto econômico e social da região estudada e o processo de expansão universitária. Bases de dados de institutos estaduais e federais foram utilizados. Destacam-se o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que oferecem dados do Censo 2000 e 2010; os dados do Censo do Ensino Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do Ministério da Educação (MEC) que possibilitam uma análise sobre o número de ingressantes, vagas e instituições de ensino superior; o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) que oferece dados econômicos importantes para análise de conjuntura; e a Fundação Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formação de Servidores Públicos do Rio de Janeiro (CEPERJ) onde foi possível encontrar informação de economia e educação entre outros indicadores dos municípios que compõem a Baixada Fluminense; dados do mapa da desigualdade elaborado pela Casa Fluminense e também o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Os dados foram analisados junto à bibliografia e ajudaram na construção de gráficos, tabelas e quadros para melhor entendimento do cenário proposto.

Como forma de corresponder às expectativas apontadas nessa apresentação, a dissertação foi dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado Expansão universitária como Política de educação no século XXI, é feita uma análise do cenário político, econômico e social do período inicial e que antecedeu o processo de expansão universitária estudado. Observando um cenário mais amplo, a política de expansão universitária é analisada nos períodos do governo Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva. Além de fazer essa observação e análise da expansão universitária principalmente na década de 2000, apresenta-se a primeira parte do marco teórico através da discussão conceitual acerca do significado dentro do processo estudado a ideia de discurso legitimador e pensá-lo como representação, trabalhando a relação dos conceitos de educação e desenvolvimento em um sistema capitalista numa sociedade dependente.

Já no capítulo 2 (Baixada como periferia no limiar do século XXI), dando continuidade ao marco teórico, o conceito de periferia é discutido principalmente quando são analisados os aspectos econômicos e sociais que estiveram em pauta nesse período na região, inclusive os principais indicadores sociais. A ideia deste capítulo consiste em descrever o cenário econômico e social da Baixada, ou seja, a dinâmica econômica da região e sua relação com a

metrópole e os demais municípios da Região Metropolitana buscando entender como estava organizada a rede de ensino superior na região que recebeu a expansão.

No terceiro capítulo, primeiramente, é apresentado um pouco da história da criação da criação do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ, tendo como base o processo de expansão universitária. Depois dessa apresentação chega-se a pesquisa de campo dessa dissertação, dois questionários aplicados num grupo de alunos para que eles através de respostas pré determinadas apresentassem suas perspectivas sobre o papel da universidade nas suas vidas e para região. E um segundo questionário, aplicado em egressos, que ajuda a compreender a trajetória de algumas dinâmicas sociais e econômicas na vida dessas pessoas durante e após a universidade.

CAPÍTULO I - BREVE ANÁLISE DO CENÁRIO POLÍTICO, ECONÔMICO E SOCIAL NAS DÉCADAS DE 1990 E 2000.

“Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica.” Paulo Freire

Como as pás de um moinho se movem pela força do vento que sopra de dia, de tarde e a noite, assim a mente humana ganha conhecimento através do movimento que o saber constrói a partir do tempo. Ao contrário do vento que surge ao acaso da natureza, perdoa-me o desconhecimento de causa, o saber só “entra na mente humana” por meio de estímulos: da família, sociedade e por aquilo chamado “educação”. Tendo em vista o objeto dessa dissertação, baseado no processo de expansão universitária, é necessário entender pontos fundamentais, desde os conceitos e debates intrínsecos ao tema como expansão universitária, desenvolvimento e educação à análise do período em que se deu o processo ou estímulo educacional.

Como o próprio nome do capítulo já diz, primeiramente é apresentado uma breve análise do cenário político econômico e social das décadas de 1990 e 2000, períodos que antecedem e atravessam o período estudado de expansão das universidades. A análise de um período histórico torna-se necessária para estabelecer uma dimensão dos acontecimentos na educação superior brasileira. Os governos Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) diferem principalmente do seu ponto de partida, mesmo que ambos partem de uma situação mais cômoda do que o período anterior.

Fernando Henrique Cardoso (PSDB) foi eleito presidente em 1994, tendo como grande concorrente o metalúrgico e líder sindical Luís Inácio Lula da Silva (PT). FHC tinha como marca seu papel de intelectual e o sucesso a frente do ministério da fazenda. Lula tinha a bagagem de ter concorrido à presidente na eleição de 1989, na qual foi derrotado pelo presidente Fernando Collor de Melo. A eleição de 1994 pôs em lados opostos um acadêmico e um representante dos trabalhadores.

Em 1998, em eleições ocorridas após mudança na Constituição³, novamente os dois lados foram postos em disputada, mais uma vez FHC saiu vitorioso no primeiro turno,

³ Em 1994 a emenda constitucional de revisão nº 5 alterou o art. 82 da Constituição Federal reduzindo de cinco para quatro anos o mandato do presidente da República. Em 1997 a emenda constitucional nº 16 permite reelegibilidade do presidente da República, governador de Estado e do Distrito Federal e prefeitos, quatro anos de mandato do presidente da República e data das eleições (MORAES, 2005).

governando o país até 2002, quando Lula concorreu pela quarta vez à presidência e saiu vitorioso no segundo turno, desta vez tendo como adversário o ex-ministro da Saúde do governo FHC, José Serra (PSDB).

É a partir deste cenário mais amplo (contemplando os aspectos econômicos e políticos) que é analisada a política de expansão universitária, estudando a política dos governos FHC e Lula. Historicamente, a política oficial para a Educação Superior durante o governo FHC caracterizou-se pela expressiva expansão do número de alunos, com aumento do número de instituições particulares de ensino e das vagas por elas ofertadas. Isso seria um processo de privatização da educação, movimento iniciado nos anos 1970, agora embasado por um discurso neoliberal para a educação superior. Um processo parecido ocorreu no Governo Lula, ao analisar o crescimento de vagas a oferta das universidades privadas foi bem superior que das universidades públicas.

Mesmo com esse cenário de maior ampliação das universidades privadas, é necessário traçar um marco temporal sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, a partir dele novas perspectivas são apontados e novos rumos para o ensino superior público postos em discussão para o período de vigência do PNE. Nesse capítulo são analisados os programas de expansão universitária criada a partir do PNE. Além disso, tendo em vista o processo de expansão, a terceira parte do capítulo consiste em apresentar o debate sobre educação e desenvolvimento no sistema capitalista, utilizando-se de exemplos dentro do próprio território estudado.

1.1. Recordar é viver: Governos FHC e Lula

"A gente escreveu tanta coisa, então é cobrado sempre pelo que escreveu."

Fernando Henrique Cardoso

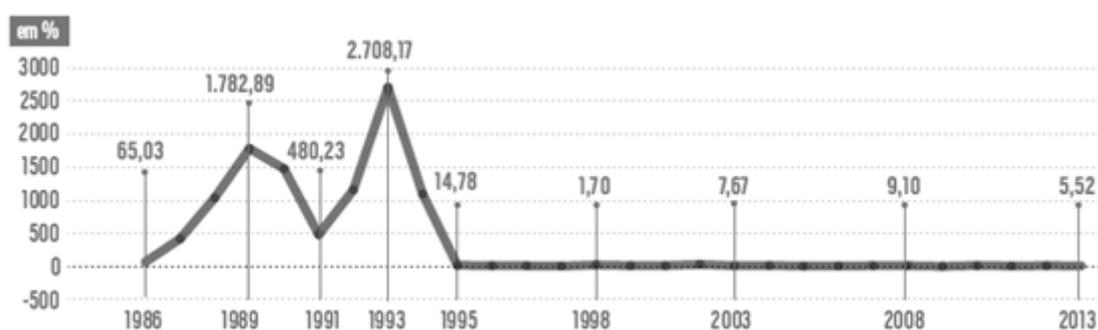
Fernando Henrique Cardoso governou o país por oito anos. Sociólogo de formação e "cepalino"⁴, enquanto acadêmico, e estudioso de teorias de desenvolvimento, aceitava a hipótese de que o capital estrangeiro poderia em certas circunstâncias colaborar para o

⁴ FHC participou ativamente das discussões da CEPAL. A CEPAL (Comissão Econômica para América Latina) foi criada em 25/02/1948, pela Resolução Nº 106 do Conselho Econômico e Social (CES) da Organização das Nações Unidas (ONU) e, desde então tem sua sede em Santiago, capital do Chile. A CEPAL foi criada com a finalidade de coordenar ações e políticas direcionadas à promoção do desenvolvimento econômico da região latino-americana e caribenha, bem como para reforçar as relações econômicas dos países da área, tanto entre si, como com as demais nações do mundo (ALMEIDA, 2009).

desenvolvimento brasileiro. Para ele, as relações econômicas estabelecidas entre países geraram uma dependência dos países periféricos em relação aos centrais, sendo assim, as nações subdesenvolvidas só alcançariam patamar mais elevado caso tivessem a colaboração das economias desenvolvidas e seguissem as conformidades do capital financeiro internacional. No entanto, Cardoso também considera que após a consolidação dos EUA no cenário internacional, os países onde a economia sofreu maior interferência norte-americana, perdiam parte de sua autonomia, sendo a dependência a forma de ação do capitalismo na periferia. Para Cardoso, a dependência possibilita a industrialização do Brasil, num comparativo com Celso Furtado, para este a dependência tende a aprofundar o subdesenvolvimento com o que se impede a materialização do desenvolvimento (ALMEIDA, 2009).

FHC assume o Brasil logo após o Plano Real, num momento em que a economia se estabilizava após anos de crise devido à alta inflação. A inflação no Brasil, conforme apresentada na figura abaixo, apresentou uma crescente elevação no final da década de 1930, com algumas quedas e certo equilíbrio. O período pós-crise de 1929 representou o início do crescimento da economia brasileira, nas seis décadas pós esse evento a economia brasileira cresceu em torno de 6% ano, fazendo que elevasse o patamar econômico do país (MUNHOZ, 1997). Mas em compensação, a inflação também cresceu nesse período, tendo seus picos nos anos 80 e se estabilizando com a criação do plano Real em 1994, conforme visto no gráfico representado na figura abaixo.

Figura 2 – Inflação no Brasil



Fonte: IGP-DI (FGV)

O Plano Real, criado no governo Itamar Franco, surgiu a partir da nomeação do então ministro das Relações Exteriores do Brasil, Fernando Henrique Cardoso (PSDB), para

assumir o Ministério da Fazenda. Baseado nas ideias neoliberais, FHC acreditava que o combate ao problema da inflação só seria resolvido através de uma reforma do Estado que envolvesse redução de gastos públicos e intensificação das privatizações já iniciadas no governo Collor. Brevemente, o processo da criação do real se deu primeiramente com a divulgação de um plano que duraria três fases sendo a primeira delas o ajuste das contas públicas, a segunda foi a implantação da Unidade Real de Valor (URV) e por fim, a URV foi transformada em real. Com a criação do real a inflação foi estabilizada e a atividade econômica começou a atingir bons patamares, o Plano Real manteve inicialmente a moeda brasileira num valor de mercado maior do que o dólar americano. A tabela abaixo apresenta os principais indícios do por que do êxito do plano Real comparado com os principais planos de estabilização desde 1979. O Plano Real, ao contrário dos outros, conseguiu unir ajuste fiscal e enfrentar a inércia inflacionária⁵ do país, dois sérios problemas apontados pelo *maisntream*. Todo esse processo de estabilização da economia propiciou bagagem política para que FHC fosse eleito Presidente da República em 1994 (BRESSER-PEREIRA, 1994).

Quadro 1 - Principais planos de estabilização no Brasil.

PRINCIPAIS PLANOS DE ESTABILIZAÇÃO			
PLANO	ANO	AJUSTE FISCAL	ENFRENTA INÉRCIA
DELFIM III	1983	SIM	NÃO
CRUZADO	1986	NÃO	SIM
COLLOR I	1990	SIM	NÃO
FHC	1994	SIM	SIM

Fonte: BRESSER-PEREIRA, 1994 – Elaboração própria.

Acima, no quadro 1, estão apresentados os principais planos de estabilização do país. Destaca-se o Plano FHC que reuniu ajuste fiscal e enfrentamento da inércia inflacionária. Já seguindo a lógica de implantação do Plano Real, já no seu mandato como presidente, a

⁵ O conceito de inflação inercial ou inércia inflacionária refere-se à inflação decorrente do conflito distributivo e da capacidade dos agentes repassarem automaticamente para os preços os aumentos de custos efetivos e presumidos, reproduzindo assim a inflação passada no presente e fazendo-a permanecer num patamar relativamente estável até que um novo choque imponha novo ritmo ao processo, fazendo com que um novo patamar seja alcançado (CLIBARI-NETO; CASSIANO, 2005, p.356).

política econômica de FHC era pautada no Consenso de Washington⁶, numa lógica reducionista. No período do seu governo várias estatais foram privatizadas, numa espécie de aceitação ao imperialismo norte-americano ou simplesmente uma ideia de que o Brasil não cresceria sem o aporte da lógica neoliberal.

A política atual é suicida. Parece que ela foi planejada para mostrar a todos, mais cedo ou mais tarde, que o Brasil deve renunciar à sua autonomia monetária, à sua soberania, tornando-se uma província de um império maior. Enquanto isso acontece, nossos políticos estão distraídos, pensando em outras coisas. É incrível. Passei cinquenta anos lutando pela independência e o desenvolvimento do Brasil. Cheguei aos oitenta anos de idade para ver isso. Estamos sendo governados por uma espécie de “partido” dos que não acreditam no futuro do Brasil. Acham que nosso destino é ser província de um império (FURTADO, 2000).

O Brasil seguiu um movimento latino americano de se voltar para uma ideia de abertura externa. Nesse período, abriu-se a economia brasileira numa perspectiva de progresso e desenvolvimento. Durante esses anos o bolo⁷ cresceu, mas as desigualdades aumentaram devido ao baixo crescimento do salário mínimo e o grande exército industrial de reserva⁸ que continha os ajustes salariais.

Analisando a educação, especificamente no ensino superior, houve um movimento de ampliação de vagas no setor privado, sem crescimento no setor público. Existia uma preocupação com a qualidade da mão de obra brasileira, mais ao mesmo tempo não havia um interesse por parte do governo em produzir mecanismos de qualificação, uma lógica

⁶ Em 1989, várias expressões do neoliberalismo em ação reuniram-se em Washington para um encontro com o tema Latin America adjustment: how much has happened?, esse encontro visava avaliar as reformas econômicas em curso no âmbito da América Latina. Dez pontos foram considerados consensuais pelos participantes, por isso do nome Consenso de Washington. Tais pontos foram considerados regras universais como eliminar o déficit público, focar os gastos públicos em educação, saúde e infraestrutura; redução da progressividade nos impostos diretos; liberalização financeira, afastando o Estado do setor; taxa de câmbio competitiva; liberalização do comércio exterior, com redução de alíquotas de importação e estímulos a exportação; permissão do investimento direto estrangeiro; privatização de empresas estatais; desregulação, com redução da legislação de controle do processo econômico e das relações trabalhistas; e propriedade intelectual (NEGRÃO, 1996).

⁷ Analogia feita a Delfim Neto que foi o responsável pela condução da política econômica nos governos militares no período do milagre econômico. No entanto, questionada com a alta concentração de renda afirmou que primeiro o bolo deveria crescer pra depois ser dividido.

⁸ O desemprego no governo FHC atingiu altas taxas de crescimento, por isso é feita a analogia com o conceito apresentado por Karl Marx de exército industrial de reserva (EIR). Para Marx quanto maior o EIR melhor para o capitalista pois ele terá uma margem maior para contratar pessoas que fazem o mesmo trabalho dos que estão empregados por um custo menor (BARRETO, 2005).

neoliberal do “faz quem pode”. Em outro tópico o processo de expansão universitária envolvendo o período do governo FHC será elucidado mais detalhadamente.

Luís Inácio Lula da Silva também governou o país por oito anos. Metalúrgico, entrou na vida pública através do sindicalismo. Apresentando uma proposta de um governo para os trabalhadores foi derrotado três vezes em disputas eleitorais para presidência da república até ser eleito em 2002. Assumiu a presidência com uma grande responsabilidade de fazer um governo popular e ao mesmo tempo buscar um equilíbrio com o setor empresarial do país que ainda possuía certa desconfiança em relação ao projeto petista.

O projeto inicial do PT foi transformado antes mesmo do início do mandato do presidente Lula, a Carta aberta ao Povo Brasileiro trouxe alguns elementos que mais tarde foram reproduzidos no governo. A carta obteve resultados positivos por unir o aspecto romântico de esquerda e em entrelinhas falar aos investidores que nada tão diferente do padrão ortodoxo seria feito, mesmo que nesse documento trouxesse o tom desenvolvimentista proposto pela corrente dominante do Partido dos Trabalhadores, diferente da visão esquerda/comunista propagada pela oposição. Como candidato de esquerda bem próximo de conseguir a presidência, Lula se comprometia a ter uma gestão fiscal responsável, controlar a inflação e respeitar os contratos nacionais e internacionais, dentre outros aspectos (MESQUITA et al, 2007).

(...) Mas é preciso insistir: só a volta do crescimento pode levar o país a contar com um equilíbrio fiscal consistente e duradouro. A estabilidade, o controle das contas públicas e da inflação são hoje um patrimônio de todos os brasileiros. Não são um bem exclusivo do atual governo, pois foram obtidos com uma grande carga de sacrifícios, especialmente dos mais necessitados. O desenvolvimento de nosso imenso mercado pode revitalizar e impulsionar o conjunto da economia, ampliando de forma decisiva o espaço da pequena e da microempresa, oferecendo ainda bases sólidas para ampliar as exportações (PARTIDO DOS TRABALHADORES, 2002).

O trecho acima foi retirado da Carta ao povo brasileiro e apresenta no olhar de hoje claramente o que foi feito nos governos Lula, a manutenção da política econômica baseada na sustentação do tripé macroeconômico – cambio flutuante, metas de inflação e superávit primário – sem perder o discurso heterodoxo do desenvolvimentismo visto nos programas de distribuição de renda, política de valorização do salário mínimo, fortalecimento do mercado interno e do empresariado nacional. Celso Furtado em entrevista em 2004 afirmou que o ideal para o Brasil seria uma política no estilo da Cepal, mas não acreditava que existisse lugar para algo semelhante no Brasil naquela circunstância, pois seria necessário do apoio de empresários para efetivação de políticas públicas que mudassem a forma de governar o país,

sendo assim a política de Lula, apaziguando com os empresários, foi a maneira mais acertada para alcançar bons indicadores econômicos.

Aproveitando o momento econômico internacional, a economia brasileira alavancou importantes resultados, estes foram impulsionados pelo contexto internacional de crescimento econômico no início da década de 2000, pela alta liquidez dos mercados financeiros e pela alta dos preços das commodities e queda do preço das manufaturas devido ao forte crescimento da econômica chinesa.

Os resultados macroeconômicos (setor externo, nível de atividade, inflação, emprego e renda e finanças públicas) dos dois governos Lula foram melhores do que os de seu antecessor. Entre 2003 e 2010, o Brasil atravessou o maior ciclo de crescimento das últimas três décadas. O PIB cresceu 4,1% ao ano, quase o dobro do observado entre 1980 e 2002 (2,4% ao ano) (TEIXEIRA; PINTO, 2012, p. 923).

Esse cenário favorável, possível por uma conjunção de fatores como a própria estabilidade econômica adquirida com o Plano Real (mesmo com a desigualdade social em níveis altos), o movimento internacional de crescimento econômico e a própria equipe econômica do governo, propiciou a abertura de espaço para que alguns programas sociais fossem implementados. O próprio movimento do Programa Bolsa Família, além de distribuir renda apresentou um forte papel de incentivador do consumo interno, o que gerou uma demanda por bens e serviços.

Tabela 6 – Indicadores de pobreza

Linha de pobreza	Indicador	Valor			Variação anual (% para população e p.p. para índices)		
		1992	2002	2012	1992/2002	2002/2012	2011/2012
Extrema pobreza	P(0)	13,7	8,8	3,6	-0,5	-0,5	-0,7
	P(1)	6,1	3,6	2	-0,3	-0,2	-0,4
	P(2)	3,9	2,4	1,5	-0,2	-0,1	-0,2
	População (Mi.)	19,1	14,9	6,5	-2,5	-7,9	-14,1
Pobreza	P(0)	31,5	24,3	8,5	-0,7	-1,6	-2,1
	P(1)	14,3	9,9	3,9	-0,4	-0,6	-0,7
	P(2)	8,9	5,8	2,6	-0,3	-0,3	-0,5
	População (Mi.)	44	41	15,7	-0,7	-9,2	-18,1
Pobreza US\$ 1,25 PPP	P(0)	20,8	11,2	3,4	-1,0	-0,8	-0,7
	P(1)	9,2	4,8	1,9	-0,4	-0,3	-0,4
	P(2)	5,8	3	1,5	-0,3	-0,2	-0,2
	População (Mi.)	29	18,9	6,3	-4,2	-10,4	-15,2
Pobreza US\$ 2,00 PPP	P(0)	34,7	23,2	5,9	-1,2	-1,7	-1,5
	P(1)	16,3	9,7	2,9	-0,7	-0,7	-0,6
	P(2)	10,2	5,7	2,1	-0,5	-0,4	-0,4
	População (Mi.)	48,5	39,2	10,8	-2,1	-12,1	-18,1

Fonte: Ipea, a partir dos microdados das Pnads 1992, 2002, 2011 e 2012.

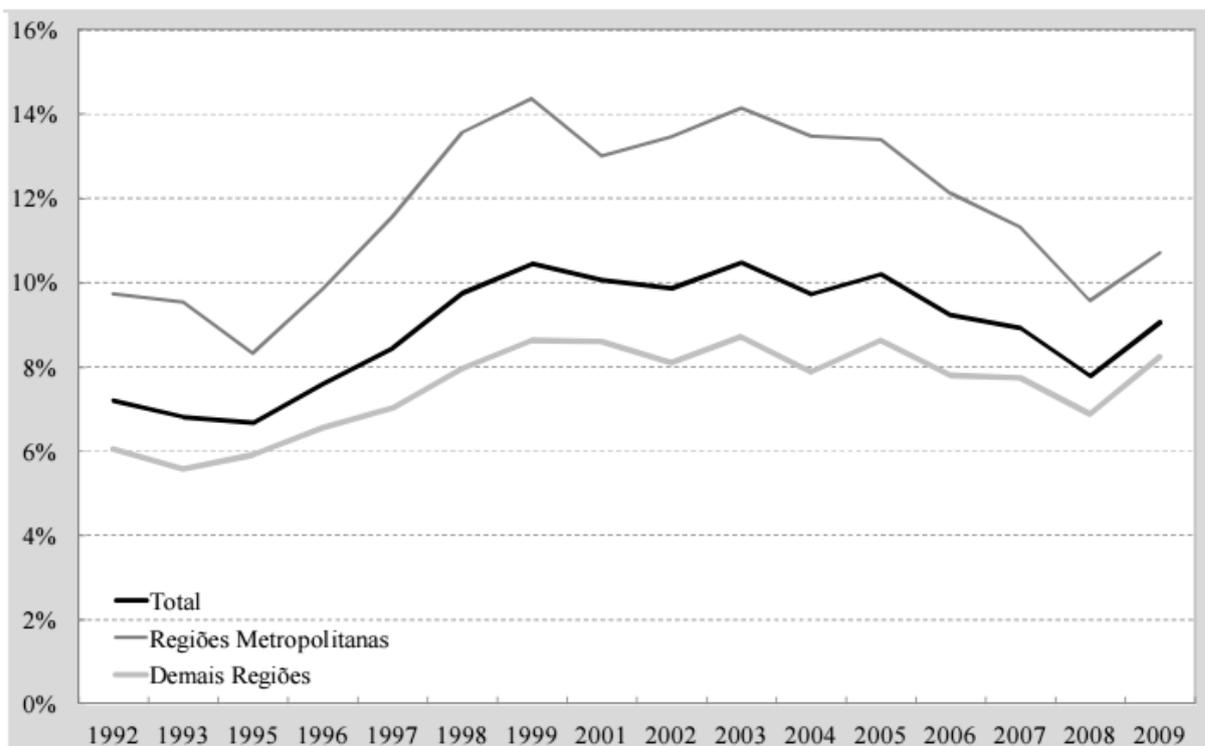
Notas: Excluíve áreas rurais da região Norte (exceto Tocantins).

Fonte: IPEA, 2013.

A tabela acima apresenta os indicadores de pobreza por anos selecionados, é possível identificar numa rápida leitura a evolução na redução da pobreza em todos os níveis no período de 2002 a 2012. Segundo o IPEA, usando as linhas de pobreza e extrema pobreza das metas de milênio da ONU, há uma forte redução em comparação a 2002 atingindo com folga a meta em 2008, fazendo com que o Brasil cumprisse um compromisso de 25 anos em 06 anos (IPEA, 2013).

Durante o Governo Lula além dessa redução da pobreza via programas sociais, outro fator que influenciou nesse processo foi a redução na taxa de desemprego. O crescimento econômico foi papel fundamental nesse processo. O gráfico abaixo apresenta a taxa de desemprego do país apresentada pelo PNAD no período de 1998 a 2009. Verifica-se que nos oito anos de governo FHC essa taxa subiu em quase todos os anos, já no governo Lula o processo é inverso, com o desemprego em queda.

Figura 3 - Taxa de desemprego no período de 1998 a 2009.



Fonte: IBGE, 2010.

Observado esses dois indicadores de destaque: redução da pobreza e redução da taxa de desemprego, somados a política de valorização do salário mínimo deram consistência para a implementação de algumas importantes conquistas para a população. A disposição de dinheiro em caixa e o financiamento via tesouro fez com que alguns programas saíssem do papel como a expansão das universidades federais, PROUNI e FIES sugeridas entrelinhas pelo Plano Nacional de Educação. O governo Lula iniciou com Cristovam Buarque assumindo a pasta da educação, expoente do educacionismo⁹ fez os primeiros importantes apontamentos na política educacional do país, no entanto, Lula com o desejo de fazer uma reforma educacional no país desejou alguém com maior articulação política preterindo o acadêmico.

⁹ “O educacionismo é mais do que um programa educacional, é uma ideologia que centra o progresso e a utopia em uma revolução pela educação. Na visão tradicional, a educação é um serviço; no educacionismo, é o instrumento de construção e transformação social: é o vetor civilizatório. Na visão economicista, desigualdade ou igualdade são corrigidas ou criadas pela economia; no educacionismo, o berço da igualdade ou da desigualdade está no berço social: a escola” (BUARQUE, 2008, pp- 19-20).

1.2. A expansão universitária

“No dia em que os filhos do pobre e do rico, do político e do cidadão, do empresário e do trabalhador estudarem na mesma escola... nesse dia o Brasil será o país que queremos.” Eduardo Campos

A educação vem sendo tratada como um importante estratégia para o desenvolvimento econômico, social e político de uma região. Nesse contexto de ressaltar a importância das políticas públicas educacionais, cresce a discussão sobre a ampliação da participação da população no ensino superior.

A expressão expansão universitária possui dois lados: a expansão das universidades públicas e a expansão das universidades privadas. No que tange o universo das políticas públicas educacionais a nível federal existem vários programas que visam à ampliação do acesso da população ao ensino superior, o que muda é a forma de acesso e qual universidade acessar. Sobre o ensino superior existem duas visões que retratam o peso das políticas dessa área, na primeira, o país é mais do que retardatário e tem um déficit crônico de alunos no ensino superior. Já na segunda, chega-se a uma constatação que o país “erra na mão” e investe demais nesse nível. O que é comum a todas as visões é saber do atraso do ensino superior no Brasil, que só veio a existir com a chegada de D. João VI (IPEA, 2006).

Sobre a primeira é possível analisar principalmente a questão do atraso histórico do ensino superior no país.

Enquanto Santo Domingo e Peru instituíram universidades no século XVI, nossos primeiros cursos superiores foram criados após a vinda de D. João VI para o Brasil e se limitaram a algumas escolas profissionais (direito, engenharia civil e medicina). A primeira universidade brasileira de verdade foi a Universidade de São Paulo, criada em 1934, trazendo eminentes acadêmicos franceses, italianos e alemães [Schwartzman (2001)]. A Universidade do Brasil, criada no início da década de 1920 – principalmente porque o governo queria dar um doutorado honoris causa ao rei da Bélgica em visita ao país – não era mais do que uma colagem, sob um único reitor, de escolas profissionais existentes. Mas após esses esforços pioneiros, o progresso estancou. (IPEA, 2006, p.145).

A segunda visão trata da percepção pós II Guerra Mundial de que o Brasil precisava de lideranças preparadas¹⁰ para conduzirem o desenvolvimento do país. O governo federal

¹⁰ Souza (2011) faz um debate acerca a posição de três empresários brasileiros Antônio Ermírio de Moraes, Benjamin Steinbruch e Roberto Nicolsky sobre o processo educacional. O capital humano entra em debate. Antônio Ermírio de Moraes acredita na necessidade de um aprofundamento das reformas neoliberais, acredita também que o empresariado brasileiro deve ser valorizado mediante

abriu pelo menos uma universidade em cada estado brasileiro acompanhado da expansão do setor privado. Até os anos 1980 expandiram-se os campi liderado pelo setor público e depois disso o setor privado assumiu a dianteira no número de matrículas (IPEA, 2006).

O crescimento foi mais rápido do que o do ensino médio, fazendo com que sobrassem as novas vagas criadas nas universidades. De fato, entravam poucos no início da escolarização e muitos ficavam no meio do caminho, de tal forma que o médio permaneceu atrofiado por quase duas décadas (1975 a 1995), gerando uma igual estagnação no crescimento do ensino superior (IPEA, 2006, p.134).

Depois de ter visto parcialmente essas duas visões, toma-se a ideia de que o ensino superior público está numa ascendente histórica, desde os primeiros investimentos nesse setor. Analisando historicamente, num recorte temporal anterior ao primeiro mandato do Governo Lula, a política oficial para a Educação Superior durante o governo FHC caracterizou-se pela expressiva expansão do número de alunos, com aumento do número de instituições particulares de ensino e das vagas por elas ofertadas (ZARUR, 2015). Isso seria um processo de privatização da educação, movimento iniciado nos anos 1970, agora embasado por um discurso neoliberal para a educação superior. Observando o período 1991-2004, o número de instituições privadas cresceu 267% no Brasil e em relação ao número de matrículas apresentou uma variação de 311% no período de 1991 a 2004 (MICHELLOTO et al, 2006).

A partir da década de 1990 num processo que está em curso nos dias atuais emerge nova mudança caracterizada pela diversificação das formas de organização das instituições de ensino superior alterando-se o modelo de universidade na direção do modelo anglo-saxônico na versão norte-americana. Em consequência dessa mudança freou-se o processo de expansão das universidades públicas, especialmente as federais, estimulando-se a expansão de instituições privadas com e sem fins lucrativos e, em menor medida, das instituições estaduais. Essa foi a política adotada nos oito anos do governo FHC, o que se evidenciou na proposta formulada pelo MEC para o Plano Nacional de Educação apresentada em 1997 (SAVIANI, 2011, p.13).

No entanto, ao analisar o crescimento de vagas para a educação superior no Brasil nos 12 anos de Governo PT a oferta das universidades privadas foi bem superior que das universidades públicas.

investimentos do setor público. Sobre a educação, ele acredita que o problema no Brasil passa a ser qualitativo do que quantitativo. Ele ressalta também a importância da formação do capital humano, uma educação que permita elevar a qualidade da mão de obra. Isso segue a linha de uma educação que obedeça a lógica do capital.

Ao longo do governo Lula, se por um lado se retomou certo nível de investimento nas universidades federais promovendo a expansão de vagas, a criação de novas instituições e a abertura de novos campi no âmbito do Programa “REUNI”, por outro lado deu-se continuidade ao estímulo à iniciativa privada que acelerou o processo de expansão de vagas e de instituições recebendo alento adicional com o Programa “Universidade para todos”, o PROUNI, um programa destinado à compra de vagas em instituições superiores privadas, o que veio a calhar diante do problema de vagas ociosas enfrentado por várias dessas instituições (SAVIANI, 2011, p.14).

Na tabela abaixo fica a mostra o que foi apresentado na citação anterior, o aumento do número de matrículas nas instituições de ensino público é evidente, assim como o aumento nas instituições de ensino privado, que é bem superior, mas numa menor diferença percentual se comparado os governos FHC e Lula.

Tabela 7- Evolução de Matrícula do ensino superior brasileiro

ANO	PÚBLICO		PRIVADO		TOTAL
	NÚMERO	%	NÚMERO	%	NÚMERO
1933	18.986	56,3	14.737	43,7	33.723
1965	182.696	56,2	142.386	43,8	352.096
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	425.478
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	1.377.286
1990	578.625	37,6	961.455	62,4	1.540.080
1995	700.540	39,8	1.059.613	60,2	1.759.703
2002	1.085.977	30,8	2.422.194	69,2	3.520.627
2010	1.643.298	25,8	4.736.001	74,2	6.379.299

Fonte: Censo Ensino Superior MEC/INEP

Mesmo com esse cenário de maior ampliação das universidades privadas, é necessário traçar um marco temporal sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, a partir dele novas perspectivas são apontadas e novos rumos para o ensino superior público postos em discussão para o período de vigência desse PNE.

O PNE 2001-2010 teve como tarefa construir um plano a médio-longo prazo para um setor de grande importância para o Brasil, buscando a interação dos três governos (federal, estaduais e municipais) e a inserção das políticas oriundas desse plano dentro do orçamento

nos 10 anos de sua duração. Caracteriza-se por ser um plano de Estado, consequência de pactos internacionais firmados pelo Brasil por uma Educação para Todos. Os principais objetivos desse PNE foram a elevação do nível de escolaridade da população; melhoria da qualidade da educação; democratização educacional, em termos sociais e regionais; e democratização da gestão do ensino público (MEC, 2001).

O PNE foi aprovado pela Câmara de Deputados no dia 14 de junho de 2000 e estava estruturado em torno de três eixos: a) a educação como direito individual; b) a educação como fator de desenvolvimento econômico e social; c) a educação como meio de combate à pobreza. Os objetivos gerais da educação estabelecidos no PNE são: a elevação global do nível de educação da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência na educação pública, e a democratização da gestão do ensino público (AGUIAR, 2010, p. 710).

Sobre a educação superior, o PNE 2001 reconhece os problemas e enfatiza a importância de uma política renovadora e propositiva ao desenvolvimento. O documento reconhece a oferta superior de cursos privados, mas não deixa de apontar a necessidade de fortalecimento do ensino superior público no país pelo seu caráter da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, que dá suporte para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país. O texto também aponta uma característica mercadológica das instituições privadas de ensino superior, por se concentrarem principalmente nas regiões mais desenvolvidas, já as instituições de ensino público possuíam uma melhor distribuição no território nacional. No conjunto total de número de acesso da população ao ensino superior (público ou privado) é visto que até 2001 o Brasil possuía um dos índices mais baixos de acesso, menos de 12% em relação a população de 18 a 24 anos (MEC, 2001).

Como diretriz do PNE o sistema de educação superior deve contar com um conjunto de instituições que atendam diferentes mudanças e funções, sendo seu núcleo estratégico compostos pelas universidades exercendo ensino, pesquisa e extensão, com missão de contribuir para o desenvolvimento do Brasil e a redução dos desequilíbrios regionais. Segundo o PNE 2001:

Há necessidade da expansão das universidades públicas para atender à demanda crescente dos alunos, sobretudo os carentes, bem como ao desenvolvimento da pesquisa necessária ao País, que depende dessas instituições, uma vez que realizam mais de 90% da pesquisa e da pós-graduação nacionais - em sintonia com o papel constitucional a elas reservado. Deve-se assegurar, portanto, que o setor público neste processo, tenha uma expansão de vagas tal que, no mínimo, mantenha uma proporção nunca inferior a 40% do total (MEC, 2001, p.87).

Nesse contexto, analisando o ensino superior, o PNE tinha como maior meta a expansão da oferta de educação superior. Foi vetado a proposta do setor público assegurar no mínimo 40% das vagas, o que contribuiu para o crescimento maior na oferta das universidades privadas. Dentro das metas estabelecidas, observando a questão do acesso, destacam-se prover até o final da década de 2000 a oferta da educação superior para no mínimo 30% da faixa etária de 18 a 24 anos; estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do país; criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino.

São estabelecidos, no PNE, 35 objetivos e metas para a educação superior, das quais receberam vetos as de número 2, 24, 26 e 29, relativas à ampliação do papel do Estado no seu financiamento. Com tais vetos, eliminou-se a exigência de assegurar “proporção nunca inferior a 40% do total de vagas no ensino público”, a criação de um fundo de manutenção e desenvolvimento da educação superior para as instituições federais, a ampliação do crédito educativo para atender, no mínimo, a 30% da população matriculada no setor particular e a triplicação, em dez anos, dos recursos públicos para pesquisa científica e tecnológica (MEC, 2010, p. 225). A avaliação dessas 35 metas, confrontadas com os indicadores e com as políticas, programas e ações governamentais que visam alcançá-las, evidencia que, nos últimos anos, há um esforço significativo para recuperar orçamentos e investimentos no sistema de educação superior mantido pelo governo federal, bem como o desenvolvimento de um conjunto de medidas e ações que seguem a perspectiva do que foi antes vetado no PNE (AGUIAR, 2010, p. 722).

A lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001 aprova o Plano Nacional de Educação e com ela carrega o peso da necessidade de investimentos nessa área. A lei foi sancionada por Fernando Henrique Cardoso (PSDB) no penúltimo ano do seu segundo mandato, mandato este que pairava sobre a incerteza da eleição de um sucessor. Nos dois anos restantes do governo tucano, em 2002 o presidente Luís Inácio Lula da Silva (PT) foi eleito, houve algumas tentativas de ampliação de investimentos seguindo o PNE ou num movimento anterior de ampliação, mas foram iniciadas as atividades já no governo Lula. Um exemplo disso é a Universidade Federal de Tocantins (UFT) que foi criada por lei e credenciada no MEC em 2000, porém só iniciou suas atividades em maio de 2003 (VINHAIS, 2013).

Ao tratar do tema expansão universitária deve-se perguntar o porque, pra quem e como expandir. No contexto brasileiro, o reconhecimento do papel da universidade como um instrumento de transformação social, desenvolvimento sustentável e inserção do país, de

forma competente, no cenário internacional, mobilizou os movimentos reivindicatórios de expansão da educação superior pública e gratuita (BRASIL, 2012). Antes mesmo do PNE a educação superior foi bastante discutida devida sua elitização. A educação como um direito de todos e dever do Estado e da família conforme artigo 205 da Constituição Federal de 1988 passa a ser questionada, a educação superior, quando não deixada ao alcance de todos, passa a ser um instrumento de exclusão social. O PNE 2001 foi elaborado para dar cumprimento ao disposto na Constituição, exigindo um aumento dos investimentos nessa área, além de metas para ampliar o número de estudantes atendidos em todos os níveis da educação superior.

Saviani (2000) apresenta uma visão crítica sobre o PNE e aponta sua origem no Plano Decenal Educação para Todos, que por via, é visto como uma resposta as exigência internacionais para recebimento de financiamento do Banco Mundial para a educação. Sendo assim o PNE nada mais foi do que um plano que não visou romper com a ordem, mas sim estabelecer metas estipuladas por órgãos internacionais.

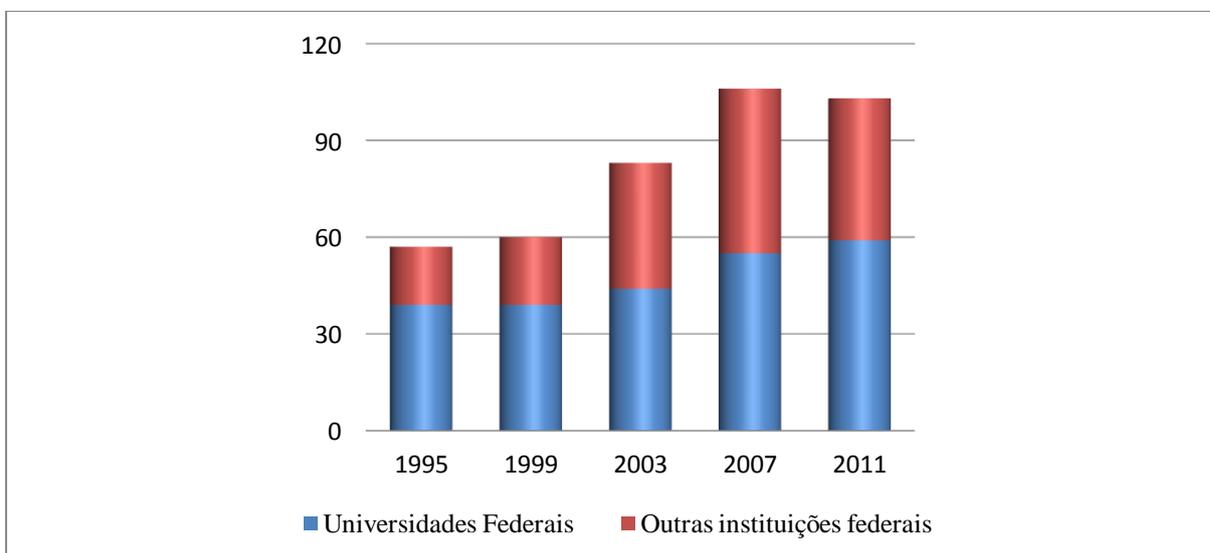
Wiziack (2010) cita dois documentos considerados antagônicos colocados no contexto do Plano Nacional de Educação em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, são eles a declaração feita na cidade de Jomtiem, Tailândia em reunião de 5 a 9 de março de 1990 em evento da UNESCO, e o documento denominado Consenso de Washington¹¹. Esse último não trabalhava regras direcionadas a educação, mas como indicava uma redução do papel do Estado e austeridade econômica gerou um impacto negativo nos investimentos internos, impactando na pasta da educação, tendo em vista a ideia de seguir essa cartilha para poder atender a organismos internacionais.

O processo de expansão do ensino superior federal pode ser dividido em três partes: 1998 a 2002, 2003 a 2006 e pós 2007. Um primeiro momento onde a expansão se limitou nas sedes das universidades federais já existentes. De 2003 a 2006 ampliou a oferta de cursos em novas universidades ou em novos campi, avançando com a iniciativa de levar para o interior

¹¹ Em 1989, várias expressões do neoliberalismo em ação reuniram-se em Washington para um encontro com o tema Latin America adjustment: how much has happened?, esse encontro visava avaliar as reformas econômicas em curso no âmbito da América Latina. Dez pontos foram considerados consensuais pelos participantes, por isso do nome Consenso de Washington. Tais pontos foram considerados regras universais como eliminar o déficit público, focar os gastos públicos em educação, saúde e infraestrutura; redução da progressividade nos impostos diretos; liberalização financeira, afastando o Estado do setor; taxa de cambio competitiva; liberalização do comércio exterior, com redução de alíquotas de importação e estímulos a exportação; permissão do investimento direto estrangeiro; privatização de empresas estatais; desregulação, com redução da legislação de controle do processo econômico e das relações trabalhistas; e propriedade intelectual (NEGRÃO, 1996).

ou localidades onde não havia universidade. Já o período pós 2007 se caracteriza pelo decreto do REUNI.

Figura 4 - Evolução número de IFES



Fonte: Censo do Ensino Superior MEC/INEP; Elaboração própria.

O gráfico acima retrata expansão das instituições de ensino superior. Em azul as universidades federais e em vermelho as outras instituições, com destaque de crescimento a partir de 2003. Foram criadas no período de 1995-2011 vinte novas universidades federais e vinte seis novas instituições, com destaque para os institutos federais.

A tabela abaixo apresenta a evolução do número de Instituições de Educação Superior por categoria administrativa no período de 1998 a 2010. O número de instituições de ensino superior a nível federal (incluindo universidades, centros universitários, institutos, centros de educação tecnológica) cresceu aproximadamente 28% no período de 1998 a 2002, de 2002 a 2010 o crescimento foi de 35,6 % e nesses 12 anos de expansão dividido em 3 partes o crescimento alcançou 73,68%. O número de instituições públicas aumentou, mas o número de instituições particulares continuou crescendo e fortalecendo como maior fatia no mercado educacional.

Tabela 8 - Evolução do número de IES por categoria administrativa 1998-2010

ANO	PÚBLICO						PRIVADO		TOTAL
	TOTAL		FEDERAL		MUNICIPAL / ESTADUAL		NÚMERO	%	NÚMERO
	NÚMERO	%	NÚMERO	%	NÚMERO	%			
1998	209	21,5	57	5,9	152	15,6	764	78,5	973
1999	192	17,5	60	5,5	132	12,0	905	82,5	1.097
2000	176	14,9	61	5,2	115	9,7	1.004	85,1	1.180
2001	183	13,2	67	4,8	116	8,4	1.208	86,8	1.391
2002	195	11,9	73	4,5	122	7,4	1.442	88,1	1.637
2003	207	11,1	83	4,5	124	6,6	1.652	88,9	1.859
2004	224	11,1	87	4,3	137	6,8	1.789	88,9	2.013
2005	231	10,7	97	4,5	134	6,2	1.934	89,3	2.165
2006	258	10,9	105	4,6	153	6,3	2.022	89,1	2.270
2007	249	10,9	106	4,6	143	6,3	2.032	89,1	2.281
2008	236	10,5	93	4,1	143	6,4	2.016	89,5	2.252
2009	245	10,6	94	4,1	151	6,5	2.069	89,4	2.314
2010	278	11,7	99	4,2	179	7,5	2.100	88,3	2.378

Fonte: Censo do Ensino Superior MEC/INEP

O Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012 aponta os programas de expansão do ensino superior federal estabelecidos pelo governo no período de 2003 a 2012. A primeira fase ficou conhecida como Expansão I, compreendendo o período de 2003 a 2007, com a principal meta de interiorizar o ensino superior público federal. A outra fase, muito conhecida e debatida, é o REUNI:

Ao definir como um dos seus objetivos prover as universidades das condições necessárias para ampliação do acesso e permanência na educação

superior, o Reuni congregou esforços para a consolidação de uma política nacional de expansão da educação superior pública, em atendimento ao disposto pelo Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), que estabeleceu o provimento da oferta da educação superior para pelo menos 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o final da década (MEC, 2012).

O programa de expansão das universidades federais realizado no primeiro mandato do governo Lula foi o Programa Expandir, implementado no ano de 2006, como o início da expansão das universidades federais. Esse programa previa investimentos de R\$ 592 milhões, até 2007, para a criação de dez novas universidades e 48 campi, beneficiando 68 municípios brasileiros, especialmente no interior do País (DANTAS; JUNIOR, 2015). O Programa Expandir¹² foi o segundo programa de expansão do ensino superior nesse governo, o primeiro (PROUNI¹³) foi de caráter diferente, no entanto seguiu a lógica de ampliar o acesso ao ensino superior.

Sobre o primeiro mandato do governo Lula e sua relação com a educação superior é importante contextualizar como se deu o processo de reforma da educação principalmente no que diz respeito a formação do GTI para analisar a situação da educação superior brasileira.

A Reforma da Educação Superior do governo Lula da Silva iniciou oficialmente o seu curso, com o Decreto de 20 de outubro de 2003, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) encarregado de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O GTI foi composto por 12 membros, sendo dois representantes de cada um dos órgãos que se seguem: Ministério da Educação; Casa Civil; Secretaria Geral da Presidência da República; Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; Ministério da Ciência e Tecnologia; Ministério da Fazenda (OTRANTO, 2006).

Diante da perspectiva da mesma autora que apresenta o GTI, surgem as primeiras críticas ao projeto de reforma educacional do governo Lula. As críticas aparecem numa dita

¹²Compreende o período pré-REUNI, o foco foi a expansão e interiorização dos campi das universidades federais. Teve como slogan “Universidade: expandir até ficar do tamanho do Brasil” (SILVA, 2014).

¹³O PROUNI foi instituído pela Lei nº 11.128, de 28 de junho de 2005, sendo o primeiro programa de expansão de vagas na educação superior promovido pelo governo Lula através de uma política de concessão de bolsas de estudo integrais e parciais a estudantes de graduação em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos. O programa criou, inicialmente, 116.339 novas vagas para estudantes de baixa renda, com oferta de 112.275 bolsas integrais e parciais, além das 4.064 bolsas reservadas pelas instituições filantrópicas de ensino. No PROUNI, foram incorporadas políticas de ações afirmativas, através da oferta de 49.484 bolsas no sistema de cotas étnico-raciais (DANTAS; JUNIOR, 2015).

falácia democrática apresentada pelo governo ao mostrar-se disposto a ouvir opiniões distintas, mas no final acatar as decisões e recomendações de mecanismos internacionais sobre como prosseguir nas políticas educacionais no que diz respeito ao acesso e ao formato do ensino superior¹⁴ (OTRANTO, 2006).

Dando continuidade a avaliação crítica da expansão universitária no Brasil, mesmo no período onde houve crescimento no número de matrículas em universidades públicas, das vagas oriundas do processo de expansão das universidades federais, o setor privado foi o que recebeu maior parte dos estudantes. O crescimento de vagas veio acompanhado de uma expansão no setor privado, principalmente de grandes grupos que aproveitaram essa abertura do mercado educacional, tendo em vista as indicações acatadas dos órgãos internacionais que por trás sustenta a lógica capitalista. O cerne dessa discussão é o papel do sistema capitalista, sobretudo a escola neoliberal, na construção da visão referente ao método de expansão que valoriza a educação mercadoria ao invés de uma interpretação da educação como um bem público.

A proeminência do mercado-educacional no modelo de expansão da educação superior, como demonstrado, em que tende a impor-se, no médio prazo, a hegemonia do setor privado-mercantil – IES e matrículas –, exige que se ultrapasse o campo empírico e se tente alcançar a essência desse fenômeno. (...) Como corolário da tendência de tudo ser transformado em mercadoria pela sociedade capitalista, é que se pode entender que os serviços educacionais, como um direito e um bem público, possam ser considerados como uma mercadoria, a educação-mercadoria, objeto de exploração de mais-valia ou de valorização. Isto não somente entre os empresários da educação, mas até certo ponto também para os interesses privado/mercantis no aparelho do Estado (SGUISSARDI, 2008).

Para Ristoff (2013) nas décadas de 1990 e 2000 predominou uma política favorável a privatização da educação superior, mesmo nesse contexto, houve um processo de expansão,

¹⁴Primeiramente, cabe ressaltar a ênfase na quantidade em detrimento da qualidade e no ensino de graduação, em contraposição ao de pós-graduação, e às atividades de pesquisa e extensão. Isto nos remete a uma outra concepção de universidade, agora centrada somente no ensino. Se analisarmos o documento do Banco Mundial, de 1994, veremos o incentivo à diversificação da educação superior, amparado na crítica ao modelo de ensino superior baseado nas universidades de pesquisa que, segundo o Banco, são muito caras e inadequadas às necessidades e recursos dos países mais pobres (World Bank, 1994). Instituições universitárias voltadas ao ensino e cursos superiores de curta duração que, no Brasil se transformaram nos Centros Universitários e Cursos Sequenciais por Campo do Saber, por exemplo, são consequências dessas indicações, que inspiraram a LDB de 1996 e legislação complementar. O documento do Banco Mundial de 1999, por sua vez, além de também destacar a necessidade de diversificação das instituições, defende que o sistema de educação superior dos países periféricos deve contar com poucas universidades de pesquisa, seguidas por universidades de formação profissional de quatro anos, institutos isolados e centros vocacionais e/ou de formação técnica com duração de dois anos (World Bank, 1999 apud OTRANTO, 2006).

que depois de 2006 ganhou forma na tentativa de reavivar as universidades públicas através da expansão e reestruturação das universidades federais. Um determinante para que esse gargalo na quantidade de vagas ofertadas entre as universidades públicas e privadas foi o veto do presidente FHC a uma das principais metas do PNE 2001: 40% das matrículas em instituições públicas para o ano de 2011. Apesar das políticas de aumento de vagas das universidades federais durante os dois mandatos do presidente Lula, em 2011, 88% das IES, 68% dos cursos, 74% das matrículas e 79% dos concluintes pertencem ao setor privado e pago. A partir de 2010 e 2011 que o setor público começou a apresentar números mais expressivos com um ritmo levemente superior ao do setor privado (RISTOFF, 2013).

Fica claro que a expansão das vagas é algo diferente da discussão da expansão das universidades federais. Seus impactos são bem distintos devido às características que diferem o setor privado das universidades públicas. Sobre o avanço e fortalecimento das universidades federais vale ressaltar o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) que a partir de 2007 reforçou o caráter expansivo e inclusivo das instituições federais de ensino superior.

O REUNI fez parte do segundo momento de expansão das universidades federais, substituindo o programa Expandir. O REUNI foi instituído em 2007 por meio do decreto presidencial nº 6.096 caracterizado por um conjunto de objetivos destacando-se a criação de condições necessárias para ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Também havia a possibilidade de criação de novos campi para o interior do país, de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das universidades. Para tanto, o programa teve como meta inicial o melhor aproveitamento das estruturas físicas e de recursos humanos existentes nas Instituições de Ensino Superior (IES) que poderiam ou não aderir ao programa. Uma das conseqüências deste programa foi a interiorização de universidades federais e a expansão das capacidades reais de acesso à formação superior (BRASIL, 2012).

A meta global deste programa é o crescimento da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais de 72% para 90% e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor de 10 para 18, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano das Universidades Federais. O REUNI torna-se a grande política do Governo Federal para o ensino superior no país, levando em conta a possibilidade de trabalhar expansão com autonomia das universidades. Os avanços nas políticas educacionais a nível federal (tanto expansão como REUNI) tem suas raízes iniciadas em 2001, com as metas de expansão da oferta de educação superior inserido no PNE 2001-2010. A fixação de metas e investimentos

na educação superior foi trabalhada como cumprimento ao disposto na Constituição Federal. Posteriormente, em 2007, com a implementação do REUNI, o objetivo fixado foi “(...)o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país” (BRASIL, 2007).

Nessa proposta de diminuir desigualdades por meio do acesso a educação superior de qualidade, o REUNI surge do apelo feito ao governo federal por diversas entidades tendo por base o PNE e a constituição federal. Por ser decreto, que para alguns é motivo de crítica, também pode ser considerado uma resposta a essas reivindicações por aumento de vagas nas instituições federais de ensino superior.

É importante ressaltar que o Reuni é resultante da tentativa do governo de atender às reivindicações e anseios de diversas entidades da sociedade civil pela ampliação de oferta de vagas no ensino superior federal. Dentre as entidades destacam-se a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), por meio da Proposta de Expansão e Modernização do Sistema Público Federal de Ensino Superior; o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes-SN); a Federação dos Sindicatos dos Trabalhadores das Universidades Públicas Brasileiras (Fasubra); e a União Nacional dos Estudantes (UNE) (BRASIL, 2012).

Um dos traços mais relevantes do REUNI é a ideia de romper com a lógica excludente que baseou por anos a educação brasileira. Suas diretrizes estão alicerçadas em torno de seis eixos:

“(...) a redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; a ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; a revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; a diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e a articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica” (BRASIL, 2007).

Ao mesmo tempo em que interiorização e reestruturação ganhavam forma, ocorreu uma fase de integração regional e internacional no processo educacional, com isso foram criadas quatro universidades: Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), que integra os estados fronteiriços da região Sul do Brasil; Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA); Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), voltada para os

países da América Latina; e Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), com o objetivo de aproximar os países que falam a língua portuguesa (BRASIL, 2012).

Todo esse processo de expansão amparado por esta fase (REUNI) levou a um significativo crescimento e surgimento de campi no interior do país. No período entre 2003 a 2010 foram criadas 14 universidades federais, um aumento percentual de 31%, foram instituídos 126 novos institutos, crescimento de 85%. Se o foco mudar para os municípios atendidos, a interiorização proporcionou um crescimento de 138%, um salto de 114 para 272 municípios com universidades federais instaladas em seu território (BRASIL, 2012).

Sobre o processo de participação das universidades no REUNI, o decreto dá autonomia a cada IES para aderir o programa e o Ministério da Educação (MEC) tem o papel de destinar os recursos financeiros para cada universidade federal, na medida em que as mesmas apresentem seus planos de reestruturação, especialmente no que respeita a: (1) construção e readequação de infraestrutura e equipamentos necessários à realização dos objetivos do Programa; (2) compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e (3) despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação (BRASIL, 2007). Além disto, as IES possuem um papel fundamental para o êxito do REUNI, tendo em vista que as metas estabelecidas no programa devem convergir com o seu compromisso social, principalmente, no que se refere à oferta de um ensino de qualidade e com possibilidade de acesso para todos os cidadãos (SILVA, 2013).

Desde a sua criação, várias foram as críticas direcionadas ao Programa, principalmente, pelo seu caráter antidemocrático, já que foi feito via decreto. Além disso, em algumas universidades não aconteceu, como era orientação do Programa, o amplo debate com a comunidade acadêmica, resultando em manifestações de ordens diversas, tais como, ocupação de reitorias pelos estudantes, abaixo-assinados, dentre outros (SILVA, 2013). De fato, existem posições distintas sobre as conseqüências do REUNI para a sociedade brasileira e, sobretudo, no ambiente acadêmico das universidades. Algumas críticas de instâncias representativas do movimento docente colocaram em xeque esse modelo de reforma universitária, dentre outros argumentos, o foco foi a indução da expansão sem uma base de avanços estruturais dentro do sistema educacional brasileiro:

“O objetivo traçado nesse decreto é, definitivamente, incompatível com a qualidade da educação superior, pois as precárias condições em que hoje se encontram praticamente todas as universidades públicas brasileiras, tanto em

termos de sua infraestrutura quanto de insuficiências em seus quadros docente e de técnico-administrativo, não permitem a ampliação do acesso à educação superior com garantia de permanência – ainda que esta seja uma luta histórica do Movimento Docente” (ANDES, 2007, p.21).

Para Martinez (2013) o principal objetivo do REUNI foi o aumento no número de vagas discentes e a construção de infraestrutura física para viabilizar as aulas. De forma crítica diz que a pesquisa, a extensão e valorização do trabalho docente foram depositadas num segundo plano. Outra crítica em relação a esse programa vem da reflexão de sobre o enfraquecimento do tripé ensino-pesquisa-extensão com regime de tempo integral e dedicação exclusiva (ANDES, 2007). Para suprir, devido ao aumento de vagas, a necessidade de professores nas universidades, institutos e colégios de aplicação federal e, também, para tentar atingir as metas pactuadas no REUNI, o governo federal incentivou, inicialmente, a contratação de professores substitutos e temporários para as instituições que aderiram ao Programa. De acordo com Oliveira (2013), esses docentes são contratados com salário inferior aos professores efetivos e são excluídos das atividades de pesquisa e extensão, tendo como atividade acadêmica apenas a sala de aula.

Mesmo com algumas críticas, o REUNI estabeleceu como um grande programa de reestruturação do ensino superior. Novos cursos foram criados, vagas ampliadas, institutos e universidades instituídos em lugares onde antes o acesso ao ensino superior dependia de deslocamento para a capital ou cidade média mais próxima. Não há um consenso em torno do REUNI, entretanto, há o consenso da necessidade de mudanças no ensino da graduação, com a disponibilidade de mais vagas, incluindo os cursos noturnos, que possibilitem um acesso maior da população a uma educação superior gratuita e de qualidade (SILVA, 2013).

A implementação deste programa, mesmo que em parte, viabilizou mudanças para uma parcela significativa da sociedade. O segundo ciclo representado pelo REUNI, buscando a expansão com reestruturação (2007/2012) teve a adesão das 54 instituições federais de ensino superior (então existentes em dezembro de 2007), 26 projetos com elementos componentes de inovação e consolidação e implantação de 95 campi universitários. Numa comparação com anos anteriores houve um aumento expressivo do número de vagas para educação superior, especialmente no período noturno.

Todo esse processo, tanto do primeiro período de expansão das universidades federais no governo Lula quanto do REUNI, estava dentro da política educacional do governo que tinha como princípio o acesso (SILVA; OURIQUE, 2012). O acesso que poderia ser atribuído não só ao ensino superior, mas em outras camadas. No governo Lula, as políticas públicas de

educação foram concebidas e formuladas no sentido de atender as demandas econômicas, sociais e políticas do País. Essas demandas se articulam de forma explícita com as estratégias dos organismos internacionais que aconselham focalizar em grupos ‘vulneráveis (parcela mais pobre da sociedade), destaca-se também o planejamento e a avaliação educacional, a formação de profissionais (professores e gestores), programas de inclusão social e, especialmente, tendo em vista a preocupação mundial com os direitos humanos, uma educação democrática (SCAFF et al, 2011).

Em abril de 2007, o então ministro da educação Fernando Haddad, apresentou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ele é um plano coletivo de médio e de longo prazo, sistêmico, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação no Brasil, tendo como prioridade a educação básica. No entanto, vale ressaltar sua preocupação com o ensino superior, tendo ainda como norteador a expansão da oferta de vagas (BRASIL, 2007).

A visão sistêmica representaria a superação da fragmentação entre os diferentes níveis, etapas e modalidades do sistema educacional, o que seria evidenciado, segundo o texto, pelas disparidades de investimento em cada nível e pela desarticulação das políticas educacionais destinadas a atender isoladamente uma ou outra etapa da escolaridade (VOSS, 2011, p.55).

O quadro abaixo indica os eixos de ação do plano de desenvolvimento da educação (PDE) em cada segmento da educação. Destaca-se o que diz respeito a educação superior onde ampliar e democratizar o acesso ao ensino superior é o primeiro eixo de ação.

Quadro 2- Eixos de Ação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)

Educação básica	Alfabetização e educação continuada	Ensino profissional e tecnológico	Educação Superior
<p>Melhoria do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola pública.</p> <p>O Programa Todos Pela Educação visa a melhoria da gestão escolar, da qualidade do ensino e do fluxo escolar, valorização e qualificação de professores e profissionais da educação, inclusão digital e apoio ao aluno e à escola.</p>	<p>1. Tem como objetivo reduzir a taxa de analfabetismo e o número absoluto de analfabetos;</p> <p>2. Pretende-se atender jovens e adultos de 15 anos ou mais;</p> <p>3. Prioridade para os municípios com taxa de analfabetismo superior a 35%;</p> <p>4. O Programa Brasil Alfabetizado tem por meta atender 1,5 milhão de alfabetizando por ano.</p>	<p>1. Ampliar a rede de ensino profissional e tecnológico do País; 2. Objetiva-se que cada município tenha pelo menos, uma escola oferecendo educação profissional; 3. A prioridade será para cidades tendo como referência as economias locais e regionais e reforçando a articulação da escola pública, em especial, o ensino médio e a educação de jovens e adultos, com a educação profissional em todas as modalidades e níveis.</p>	<p>1. Ampliar e democratizar o acesso ao ensino superior do País;</p> <p>2. A ampliação de vagas nas instituições federais de ensino superior se fará por meio de ofertas de bolsas do Programa Universidade para Todos (Prouni), articulado ao Financiamento Estudantil (IFES);</p> <p>3. Através da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) as universidades apresentarão planos de expansão da oferta. Pretende-se dobrar o número de alunos nas Instituições Federais de Ensino (IFES) no Brasil em 10 anos.</p>

Fonte: (SCAFF et al, 2011).

Outros pontos são colocados no debate no que diz respeito à educação superior. Além do aumento da oferta de vagas, já discutido em linhas anteriores, a garantia da qualidade, a promoção da inclusão social, a ordenação territorial e o desenvolvimento econômico e social são colocados em discussão (BRASIL, 2007).

Quando observada pela função social, a educação de qualidade é concretizada quando consegue preparar o indivíduo de maneira a educá-lo de forma ampla, buscando o exercício

da ética profissional e da cidadania, compreendendo e tendo acesso a todas as manifestações da cultura humana. De maneira mais abrangente, resume-se ao fornecimento de padrões aceitáveis de aprendizagem ao indivíduo de modo a inseri-lo no mercado (FONSECA, 2009).

Considerando a qualidade do ensino e sua forma avaliativa, considera-se que houve uma divisão em quatro ciclos:

- Primeiro ciclo (1986 a 1992) – várias iniciativas de organização de um processo de avaliação, e a existência de avaliações isoladas no país não se constituindo em uma avaliação de caráter nacional (PARU, GERES);
- Segundo ciclo (1993 a 1995) – denominado de formulação de políticas. Instalação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB);
- Terceiro ciclo (1996 a 2003) – denominado de consolidação ou implementação da proposta governamental. Ocorreu o desenvolvimento do Exame Nacional de Cursos (ENC), o Provão, e o da Avaliação das Condições de Oferta (ACO), a qual passou, posteriormente, a ser chamada de Avaliação das Condições de Ensino (ACE). Por fim, houve, ainda, algumas Portarias para regulamentarem e organizarem a avaliação das IES;
- Quarto ciclo (2003 a atual) – denominado de construção da avaliação emancipatória, com a implantação do SINAES7 , numa proposta de se desenvolver uma avaliação formativa e que considerasse as especificidades das IES do país (POLIDORI, 2009, p. 444).

O PDE 2007 trabalha também com a ideia da promoção de inclusão social pela educação. Há um histórico de desperdício de talentos, considerando que grande parte dos jovens acaba excluída da educação superior por um filtro de natureza socioeconômica (BRASIL, 2007). A tabela abaixo revela um número ainda baixo de jovens entre 18 e 24 anos que frequentavam ou já concluíram o ensino superior. No Brasil, em 2011, eram 17,6% dos jovens. Se comparado aos anos anteriores é possível dizer que há uma evolução nos números, principalmente quando esmiuçado em relação à renda e cor. O acesso aos jovens de menor renda continua baixo, mas se comparado com 1997, quando era quase inexistente, houve uma melhora, principalmente a partir de 2004. Em relação à cor, percebe-se acréscimo no acesso.

Tabela 9 - Percentual de pessoas 18 a 24 anos que frequentam ou concluíram o ensino superior

Brasil / Regiões	ANO		
	1997	2004	2011
Brasil	7,1	12,1	17,6
Norte	3,6	6,3	11,9
Nordeste	3,4	6,4	11,9
Sudeste	9,3	15,4	20,1
Sul	9,1	17,3	22,1
Centro-Oeste	7,3	14,0	23,9
Renda Domiciliar Per Capita			
20% de menor renda	0,5	0,6	4,2
20% de maior renda	22,9	41,6	47,1
Gênero			
Feminino	7,9	13,9	20,5
Masculino	6,2	10,3	14,6
Cor			
Branços	11,4	18,7	25,6
Negros (Pretos e Pardos)	2,2	5,5	10,7

Fonte: PNAD / IBGE.

Em novembro de 2002, foi sancionada a lei nº 10.588 que criou o Programa Diversidade na Universidade, a partir dessa lei, novas leis e decretos foram aprovados tendo no conteúdo a expansão de ações afirmativas.

Atualmente, as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (GOMES; SILVA, 2006, p.94).

O PDE ainda trabalhou mais dois eixos: a ordenação territorial, para permitir que o acesso ao ensino superior de qualidade chegue às regiões mais remotas do Brasil, a interiorização das universidades é uma forma de chegar a esses números (BRASIL, 2007). A tabela abaixo apresenta a expansão até 2011 das universidades para o interior. O panorama

geral de 2003 a 2011 mostra uma pequena variação nas regiões Norte e Nordeste, onde mais de 50% das instituições de ensino superior estão instaladas nas capitais.

Tabela 10 – Interiorização das universidades

Brasil / Regiões	ANO						VAR INTER 2003 X 2011
	2003		2007		2011		
	CAPITAL	INTERIOR	CAPITAL	INTERIOR	CAPITAL	INTERIOR	
Brasil	665	1194	825	1456	819	1546	29,48%
Norte	68	33	89	51	94	58	75,76%
Nordeste	166	138	218	204	220	212	53,62%
Sudeste	260	678	301	794	295	862	27,14%
Sul	73	233	98	277	97	292	25,32%
CentroOeste	98	112	119	130	113	122	8,93%

Fonte: Censo do Ensino Superior MEC/INEP

Por último o PDE cita o desenvolvimento econômico e social, considerando a educação superior importante na formação de recursos humanos qualificados, como na discussão da teoria do capital humano, mas também como peça imprescindível na produção científico-tecnológica, considerado elemento importante no desenvolvimento e integração nacional (BRASIL, 2007).

Concluído os principais pontos abordados nessa análise, diante desse cenário de expansão universitária nesse período é importante entender, com apoio de uma literatura específica, a relação entre educação e desenvolvimento na sociedade capitalista numa perspectiva onde esses dois termos caminham juntos num processo de crescimento econômico (pessoal e coletivo) ou num processo de desenvolvimento amplo e duradouro para toda a sociedade.

1.3. Educação e desenvolvimento

“A educação é o único caminho para emancipar o homem. Desenvolvimento sem educação é criação de riquezas apenas para alguns privilegiados.” Leonel Brizola

A palavra desenvolvimento é muito utilizada na tentativa de estabelecer uma ideia de evolução e crescimento econômico. A própria significação da palavra reafirma essa perspectiva, ato ou efeito de desenvolver, aumento, progresso e ampliação. Na perspectiva do desenvolvimento que é muito discutido pelo senso comum, no seu viés econômico, o dicionário de economia Sandroni diz que desenvolvimento econômico é:

Crescimento econômico (aumento do Produto Nacional Bruto per capita) acompanhado pela melhoria do padrão de vida da população e por alterações fundamentais na estrutura de sua economia. O estudo do desenvolvimento econômico e social partiu da constatação da profunda desigualdade, de um lado, entre os países que se industrializaram e atingiram elevados níveis de bem-estar material, compartilhados por amplas camadas da população, e, de outro, aqueles que não se industrializaram e por isso permaneceram em situação de pobreza e com acentuados desníveis sociais (Sandroni, 1999, p. 169).

A partir da definição apresentada acima onde o desenvolvimento na sua amplitude está vinculado ao desenvolvimento econômico, existe uma estratificação no sistema capitalista onde uma parcela de países está num patamar inferior, no que é chamado de subdesenvolvimento. Para Furtado (1961) isso é o subproduto do desenvolvimento, uma estrutura historicamente determinada pela evolução do capitalismo. A problemática do desenvolvimento vai além dos aspectos econômicos, relacionando-se com aspectos sociais e políticos. O subdesenvolvimento está ligado ao problema da dependência¹⁵, algo que atinge tanto países extremamente pobres, até países de considerável nível de industrialização e diversificação do aparelho produtivo. Essa faceta é uma situação historicamente construída, segundo Furtado (1961), e não etapa para o desenvolvimento.

Sobre a problemática do desenvolvimento, Vasconcelos; Garcia (1998, p. 205) acreditam que o desenvolvimento deve incluir “as alterações da composição do produto e a alocação de recursos pelos diferentes setores da economia, de forma a melhorar os indicadores de bem-estar econômico e social (pobreza, desemprego, desigualdade, condições de saúde, alimentação, educação e moradia)”. Furtado (2000) pondera que o conceito de desenvolvimento tem sido utilizado em dois sentidos distintos, o primeiro relacionado a

¹⁵ Para a discussão da dependência, ver Furtado (1973) e Cardoso e Faletto (1970).

evolução do sistema de produção e o segundo referente ao grau de satisfação das necessidades humanas, como visto em partes nas idéias de Vasconcelos e Garcia (1998) que apresentam a melhora da qualidade de vida como fator que deve acompanhar o crescimento econômico.

Furtado (2000) trabalha com a ideia de que o desenvolvimento é visto numa perspectiva de progresso onde todos marcham em direção ao racional, ou na direção de um futuro próximo, como nas afirmativas constantes na história do Brasil o caracterizando como país do futuro. Parte também da superação do que é considerado retardatário para outros povos, centralizando o que seria “desenvolvido” e marginalizando o que é diferente desse padrão.

As raízes da ideia de progresso podem ser detectadas em três correntes do pensamento europeu que assumem uma visão otimista da história a partir do século dezoito. A primeira delas se filia ao Iluminismo, com a concepção de história como uma marcha progressiva para o racional. A segunda brota da ideia de acumulação de riqueza, na qual está implícita a opção de um futuro que encerra uma promessa de melhor bem-estar. A terceira, enfim, surge com a concepção de que a expansão geográfica da influência europeia significa para os demais povos da terra, implicitamente considerados como “retardados”, o acesso a uma forma superior de civilização (FURTADO, 2000, p.09).

Para Furtado (2000, p. 22) o conceito de desenvolvimento possui pelo menos três dimensões: “a do incremento da eficácia do sistema social de produção, a da satisfação de necessidades elementares da população e da consecução de objetivos que almejam grupos dominantes de uma sociedade e que competem na utilização de recursos escassos.” Sobre a última, ela é considerada a mais ambígua por representar a aspiração de um grupo (dominante), então ela só se torna percebida como tal quando incluída num discurso ideológico.

Desenvolvimento está vinculado a ideia de transformação, incluindo não só um indivíduo, mas o conjunto de uma sociedade. O elo encontra-se na introdução de métodos produtivos mais eficazes aumentando o fluxo de bens e serviços à disposição da coletividade. Articula-se desenvolvimento numa direção de eficiência e outra de riqueza. A ideia de desenvolvimento, quando alinhada ao progresso técnico, que advém da racionalidade humana, se entrelaça à eficiência. A técnica torna-se um complemento dos meios naturais que o homem possui para agir (FURTADO, 2000).

Bellingieri (2014) escreve sobre a opinião de Celso Furtado, numa conexão ao que foi escrito no parágrafo anterior:

Para o autor, o desenvolvimento está fundado na realização das virtualidades e potencialidades humanas (a lógica dos fins, dos desígnios últimos, dos valores, os quais podem ser morais, religiosos, estéticos, etc.) e, por isso, tem (ou deveria ter) como tema central a invenção cultural, em particular a morfogênese social, temática que, para ele, permanece praticamente intocada. Em suma, para Furtado (1980), estudar o desenvolvimento seria não apenas estudar os meios, a ação do homem na natureza (que origina a técnica), mas também os fins a que o homem liga a própria vida (que origina os valores) (BELLINGIERI, 2014, p.24).

No entanto, segundo Furtado (2000), quando se fala de desenvolvimento, principalmente na visão economicista (desenvolvimento econômico), o estudo é concentrado no processo acumulativo das forças produtivas. O vasto processo histórico da civilização industrial fica escondido por detrás de indicadores quantitativos, deixando que o papel da criatividade, das relações e valores que presidem a vida social perca a nitidez nesse processo. Com isso, dada esta simplificação, os modos de desenvolvimento hegemônicos ficam ocultos, assim como suas verdadeiras perspectivas e ações.

Dando continuidade ao processo de conceituar desenvolvimento, na alternativa de apresentar suas várias faces que se relacionam com o estudo de uma região, pode-se acrescentar o estudo do desenvolvimento regional, tendo em vista que o trabalho analisa o processo de expansão universitária no contexto da “educação e desenvolvimento” numa região específica, a Baixada Fluminense. Sendo assim, colocando em pauta uma pequena discussão acerca do tema, para intensificar o processo de desenvolvimento regional é necessário acrescentar a capacidade da região em reproduzir seus fatores endógenos, ou seja, do ambiente interno da localidade, que inclui fatores relacionados à cultura, e esta é definida nas esferas institucional e social contribuindo para o desenvolvimento regional de forma única em cada localidade (FORCHEZATTO, 2010).

Concluindo essas perspectivas na qual o conceito de desenvolvimento dispõe de um adjetivo, recentemente as temáticas do desenvolvimento e do território são muito debatidas, seja como campos teóricos distintos, seja na construção da abordagem do desenvolvimento territorial. Sendo assim, há uma rápida transformação e multiplicação de interpretações teóricas sobre o tema e no âmbito da ação política (BRANDÃO, 2009). Como em todas as regiões existem relações de poder, inclusive na Baixada Fluminense, entra em cena o conceito de território. Para Brandão (2009, p.154) “o verdadeiro desenvolvimento exige envolvimento e legitimação de ações disruptivas e, portanto envolve tensão, eleição de alternativas e construção de trajetórias históricas, com horizontes temporais de curto, médio e longo prazo”.

Colocando na discussão as temáticas desenvolvimento e educação, surgem diversas concepções sobre os impactos para o indivíduo e a sociedade. Salm (2005) afirma que é consensual que melhorias educacionais se correlacionem fortemente com o desenvolvimento econômico e que o tratamento da educação costuma sofrer fortes injunções ideológicas. Ele apresenta uma perspectiva da possibilidade do desenvolvimento e educação serem determinados mutuamente. Scharzman (2005) acredita numa forte relação entre educação e desenvolvimento, não somente desenvolvimento econômico, mas social e cultural, independente da forma de interpretação desses termos.

De maneira introdutória e até resultante de um pensamento comum Barros e Mendonça (1997) falam que o nível educacional da população adulta de um país é o resultado de décadas de investimento em educação, do mesmo modo que o estoque de capital físico da economia é o resultado de décadas de investimento em máquinas, equipamentos e infraestrutura. É apontada a ideia da educação propulsora do capital humano. Estudar os impactos da educação é difícil pelo fato de que eles não estão só relacionados com o indivíduo, mas também quem o rodeia. Além disso, esses efeitos possuem várias dimensões. O texto do IPEA aponta da seguinte forma:

Por um lado, esses investimentos podem ser concretizados via melhoria ou na qualidade ou na quantidade da educação. Por outro lado, pode-se diferenciar os investimentos em educação de acordo com o nível em que ocorrem, podendo estar relacionados a uma melhoria na educação fundamental, secundária, superior ou técnica (Barros e Mendonça, 1997, p.01).

Na análise dos efeitos privados da educação, pode-se observar que comumente ela eleva o salário via aumento de produtividade (teoria do capital humano), aumenta a expectativa de vida dada a eficiência em que os recursos familiares existentes são utilizados, reduz o número de filhos, com isso cai o grau de natalidade, o tamanho da família e assim gera o aumento na qualidade de vida destes reduzindo futuramente o grau de pobreza. São observações simplistas sobre o impacto da educação, claro que numa análise mais minuciosa outros fatores externos são visualizados. Essas externalidades geradas pela educação podem, em geral, superar seus efeitos privados (Barros e Mendonça, 1997).

Ainda sobre essa relação entre educação e desenvolvimento, tendo em vista as políticas públicas educacionais¹⁶ surge um problema quando é discutida a aplicação e o

¹⁶ Para Secchi (2010, p. 2) as definições a respeito de políticas públicas são arbitrárias, não existindo um consenso entre elas. Uma definição usual para política pública seria as ações, metas e planos

desenvolvimento de uma determinada região. As políticas de educação em nível federal são uniformes, o que não respeita a realidade local na maioria das vezes.

Ficou evidente, de que políticas públicas desenhadas para a promoção do desenvolvimento humano devem não apenas se dar de forma descentralizada, permitindo o maior controle social, como devem estar focadas, essencialmente, no “local” onde se dá a vida cotidiana concreta. Como local, entendemos não somente um espaço geograficamente definido, seja um bairro, um município ou uma microrregião, mas como um espaço em que existem relações sociais entre os diversos atores, que habitam o local (BARTH; BROSE; ALVES, 2002, p. 02).

Caleiro (2010) apresenta o que ele chama de consensual sobre os impactos para o indivíduo e sociedade que a educação proporciona. Como benefícios individuais podem ser citados no nível de saúde, produtividade e renda; em relação aos benefícios sociais destacam-se a redução da pobreza a contribuição para um processo de democratização, promoção de paz, uma maior preocupação com as questões ambientais e o aumento da competitividade econômica.

Quando se fala do impacto econômico de uma universidade num local, existem alguns estudos que apontam para essa perspectiva. No curto prazo, ressaltando o impacto econômico das universidades, a literatura relativa ao tema identificou alguns procedimentos: a delimitação da região (análise do efeito multiplicador dos gastos x vazamentos de renda); determinação do impacto direto (despesas correntes e de investimentos das IES, consumo dos professores e funcionários, consumo dos alunos e consumo dos visitantes); e determinação dos impactos indiretos (oriundos do multiplicador dos impactos anteriores) (ROLIM; KURESKI, 2009).

A discussão sobre universidade e o impacto no desenvolvimento de uma região é algo que vem ganhando destaque nos últimos anos. Um dos aspectos que favorecem o aumento dessas discussões são as expansões de campi e criação de novas universidades no Brasil, essa política pode ser considerada uma marca importante para o processo de desenvolvimento.

Também ocorre um debate renovador sobre o desenvolvimento das regiões. A moderna concepção considera que as regiões com maior possibilidade de desenvolvimento são aquelas que conseguem estabelecer um projeto político de desenvolvimento congregando os seus diferentes atores. Faz parte desse projeto político, na sua vertente econômica, a utilização intensiva e

governamentais feitos para atingir o bem-estar da sociedade e o interesse público. Oliveira (2009) apresenta que se políticas públicas é tudo aquilo que o governo faz ou deixa de fazer, as políticas públicas educacionais são tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação.

coordenada do conjunto de conhecimentos existentes na região para aumentar sua competitividade (ROLIM; SERRA, 2009, p.29).

Na construção desse objeto de estudo (a expansão universitária na Baixada Fluminense sob o prisma da relação entre educação e desenvolvimento) torna-se fundamental discorrer sobre o papel da educação na sociedade atual, regida pelo sistema capitalista. Para isso, podem-se utilizar alguns autores clássicos como Marx, Althusser, Gramsci e Bourdieu que refletem sobre a ação do sistema educacional como mantenedor e reproduzidor da ordem burguesa (CARNOY, 1986; MOREIRA, 2008).

Com a expansão do capitalismo e o desenvolvimento de novas tecnologias que propiciaram uma redução na jornada de trabalho, novos mecanismos de controle tiveram que ser implementados pelo sistema dominante para diminuir a possibilidade de organização da massa trabalhadora. A educação nesse período inicial do sistema capitalista, durante a primeira revolução industrial, ainda não era algo “obrigatório”, mas aos poucos foi visto que seria de primordial interesse do capital que as pessoas, mesmo as de classe mais baixa, pudessem receber o mínimo de “educação e civilidade” apresentada pelo sistema. Além disso, através do novo processo de educação, mesmo nas horas livres o trabalhador era submetido a experiências que o demonstrem aspectos de organização e obediência ao trabalho.

No que se refere à educação escolar, o que se observa é que quanto mais se expandia, incluindo camadas mais vastas da classe trabalhadora, mais aumentava sua subordinação ao controle do capital. Não só se instituiu a obrigatoriedade da matrícula de crianças e jovens em idade escolar, como as escolas sob o controle dos trabalhadores, especialmente as de orientação libertária e anarquista, foram rapidamente fechadas e algumas vezes violentamente reprimidas pelos poderes constituídos. Era fundamental que o controle da produção de capacidade de trabalho ficasse sob o domínio do capital mediatizado pelo Estado. Assim, a educação dita pública foi condicionada, não para o desenvolvimento da inteligência e da autonomia intelectual dos filhos de trabalhadores, mas para atender às necessidades de determinadas especialidades, da nova tecnologia, das novas estratégias de controle social e, acima de tudo, das necessidades oriundas do novo quadro disciplinar que se tornou dominante (BRUNO, 2011, p. 547).

As estruturas de poder se mantêm vivas e se multiplicam via mecanismos que reproduzem a ótica dominante, tornando-a “verdade absoluta”. Essa verdade, ou verdades, são reportadas por aquilo que Bourdieu (1989) chama de poder simbólico, difundido e reproduzido pelas instituições e práticas sociais. “O poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que

lhes estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (BOURDIEU, 1989, pp. 7-8). Através dele é possível as classes dominantes desempenharem o poder cujo advento está relacionado a um capital simbólico na qual são favorecidos (BOURDIEU, 1989). No caso da Baixada isto pode ser pensado através da perpetuação de poder em diferentes municípios ou nas próprias estratégias dos governantes para angariar recursos do Estado (em nível federal e estadual), utilizando-se de símbolos como o próprio histórico de violência da região. Segundo Rocha (2013) é possível identificar “uma representação territorial de poder que pode legitimar ações dos mais diferentes grupos sociais”, que por trás traduzem interesses políticos de classes dominantes.

Para Bourdieu, “esses símbolos são instrumentos por excelência da integração social e tornam possível se obter o consenso acerca do sentido do mundo social o qual contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem social dominante” (CAPELLE et al, 2005, p. 359). Nesse contexto, a arte, a religião, a língua, tudo isso faz parte de um sistema estruturante e ao mesmo tempo estruturado, que dita à ordem. Os sistemas de ensino também reproduzem essa ordem. No livro “A Revolução”, Bourdieu reflete sobre a escola e suas metodologias de ensino que garantem a assiduidade das vantagens culturais ao reproduzir as relações de classes presentes na sociedade. Trabalha-se ainda a ideia de que ação pedagógica é uma violência simbólica, ou seja, uma arbitrariedade cultural de um grupo / classe a outro grupo / classe (MOREIRA, 2008).

Ao ponderar a visão de Bourdieu e dialogando com a realidade da Baixada Fluminense, a violência não se somente ao nível do campo simbólico, já que ocorre na própria dificuldade de acesso e pela própria qualidade da educação em áreas mais pobres. Segundo Simões (2011), ao comparar a qualidade do ensino básico na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, em seus diversos segmentos, através das notas de provas que medem a qualidade de ensino, os municípios da Baixada aparecem com médias inferiores aos da capital. Isso reflete numa “dura constatação de que os estudantes pobres dos municípios da Baixada possuem, em média, menores chances de ingressar nos melhores cursos das melhores universidades, em geral públicas e gratuitas” (SIMÕES, 2011, p. 254).

Sobre esse debate da reprodução dos valores da classe dominante através de práticas educacionais, Foucault também introduz a imagem do poder como um conjunto de práticas sociais e discursos construídos historicamente com a função de disciplinar indivíduos e grupos.

As técnicas que produzem e permitem acumular conhecimento acerca do objeto, ou do indivíduo, têm o objetivo de organizar o espaço, controlar o tempo, promover a vigilância contínua, perpétua e ilimitada e registrar continuamente o conhecimento (FOUCAULT, 1979). Como práticas disciplinares, largamente disseminadas em escolas, exército, asilos, e até mesmo nas empresas capitalistas, se constituem em estratégias de poder que se transformam em práticas discursivas que disciplinam o corpo, instituindo gestos, atitudes, condutas e posturas, regulam a mente e ordenam as emoções (CAPELLE et al, 2005, p. 361).

Ao debater sobre as relações de poder na sociedade capitalista e o “modus operandi” na qual esse poder é inserido e exercido, é necessário entender aquilo que Gramsci chama de hegemonia, para ele “significa a predominância ideológica de valores e normas burguesas sobre as classes subordinadas” (CARNOY, 1986, pp. 25-26).

(...) Gramsci inverte a teoria marxista tradicional em dois aspectos: primeiro, Gramsci enfatiza a supremacia das superestruturas ideológicas sobre a estrutura econômica; segundo, enfatiza a supremacia da sociedade civil (consenso) sobre a sociedade política (força). Embora para Marx e Gramsci a sociedade civil seja fundamental para a compreensão das relações capitalistas e sua reprodução, Bobbio sugere que para Gramsci é a superestrutura que representa o fator ativo e positivo no desenvolvimento histórico; em vez da estrutura econômica, é o complexo de relações ideológicas e culturais, da vida espiritual e intelectual, e a expressão política dessas relações que se tornam o centro de análise (CARNOY, 1988, p. 94).

Gramsci discorreu sobre como os trabalhadores eram capazes de desenvolver sua própria consciência de classe, mas destacava que havia obstáculos para alcançar essa consciência, indo além do processo econômico ou de instituições privadas, mas o próprio Estado efetuava o papel de reproduzir as relações de produção. “Em outras palavras, o Estado era muito mais do que o aparelho repressivo da burguesia; o Estado incluía a hegemonia da burguesia na superestrutura” (CARNOY, 1988, p. 91).

Pensando a superestrutura como uma esfera além da estrutura econômica, pois são vistos os valores, costumes e vontades humanas. Na Baixada Fluminense, por exemplo, a violência ainda serve como elemento de identidade desse território: “Destarte, a representação hegemônica, comumente aceita, que relaciona a Baixada à condição de periferia, miséria e violência social. Esta serviria como pivô deste impasse, além de legitimar o status quo no cenário político regional, que alimenta dialeticamente outras demandas recentes no campo econômico” (ROCHA, 2013, p.05). Com a Baixada refém dessas caracterizações reproduzem-se grupos de extermínios que para população acabam tornando-se “heróis” e entrando para a política nesses municípios (ALVES, 2003). Nesse contexto político, as principais

necessidades da população não são atendidas e “as desigualdades sociais são a marca registrada da Baixada Fluminense” (SIMÕES, 2011, p. 229), refletindo na educação.

A diferenciação no grau de atendimento na educação, por parte dos poder público, leva a uma desigualdade de oportunidades entre os filhos dos mais pobres e dos mais ricos. A falta e/ou a precariedade do ensino público leva a deficiências na formação dos que dependem dele, o que se reflete no acesso as universidades públicas, ao mercado de trabalho, a salários dignos e a uma cidadania plena (SIMÕES, 2011, p. 243).

A análise sobre o papel do Estado como reprodutor da ordem burguesa chega ao que Gramsci acredita ser o papel da educação na hegemonia e na contra-hegemonia, relacionado com a formação dos intelectuais. Para ele existem dois tipos de intelectuais, o intelectual profissional tradicional, que tem certa aura trans-classe e o intelectual orgânico, que é qualquer pessoa que possui uma capacidade técnica e pensamentos de uma determinada classe social. Os intelectuais tradicionais, em sua maioria, têm origem na classe dominante, mas há também intelectuais tradicionais que saem das classes subalternas para legitimarem a ordem burguesa estabelecida. Para Gramsci, todos esses intelectuais que promovem as relações de produção capitalista são agentes da burguesia (CARNOY, 1986).

Tendo em vista a opinião de Gramsci sobre o papel dos intelectuais, emerge sua posição sobre a educação pública. Para Gramsci, “o papel do sistema educacional burguês tradicional é desenvolver intelectuais orgânicos da classe burguesa e se infiltrar nas classes populares para obter um contingente adicional de intelectuais que dêem homogeneidade e autoconsciência ao grupo dominante” (CARNOY, 1986, p.30). Para Gramsci a educação fornecida pelo estado burguês tem estrutura classicista que dá uma consciência à burguesia da sua própria função, tanto nos aspectos econômicos, quanto nos campos político e social.

Gramsci também ressaltou a existência de intelectuais que permaneciam ligados a classe trabalhadora, ou seja, não contaminados pela lógica “burguesa-capitalista”, e que era função do partido revolucionário reuni-los.

Entretanto, há aqueles intelectuais da classe trabalhadora (como Gramsci) que continuam organicamente ligados à sua classe. É função do partido revolucionário reunir intelectuais profissionais (tradicionais) burgueses “não contaminados”, intelectuais profissionais provenientes do proletariado e intelectuais proletários orgânicos, isto é pensadores-organizadores com uma concepção consciente do mundo que transcenda seus interesses de classe. As duas primeiras categorias de pensadores são definitivamente formadas nas escolas, embora suas consciências sejam formadas fora das escolas, na atividade política dirigida pelo partido revolucionário. A terceira categoria, a mais crucial para Gramsci (desde que são os intelectuais orgânicos não profissionais que dão permanência e participação de massa ao partido revolucionário), seria formada fora do sistema escolar do Estado. Para

Gramsci, como para Lenin, o Partido seria o responsável fundamental pelo desenvolvimento da consciência proletária (CARNOY, 1986, pp. 31-32).

Para Gramsci, as escolas do Estado têm grande influência no esquema de dominação burguesa, o que é transmitido nas escolas, desde o conhecimento até a relação professor/aluno serve a manutenção da ordem burguesa. Para o proletário, essa educação serve para adquirir o conhecimento, seria fundamental se esse conhecimento fosse transformado através do processo de estabelecimento da hegemonia proletária. As escolas burguesas refletem a sociedade capitalista, “as escolas socialistas deveriam refletir uma sociedade participativa, com base na massa, em que os professores que promoveriam esses valores e conhecimento, estivessem a serviço do proletariado” (CARNOY, 1986, p. 32). No entanto, isso só seria possível depois do estabelecimento da hegemonia proletária. Sendo assim, tanto o ensino superior público e o privado, na lógica gramsciana, na atual conjuntura do capitalismo no Brasil, serviria para promover a hegemonia do capital. A expansão universitária como um todo atenderia somente a lógica burguesa, o que não impediria a existência de intelectuais não contaminados por esse processo.

Essa análise do poder, sua formação e como ele se mantém no *locus* cômodo do não questionamento e pouca discordância leva em consideração mais os aspectos simbólicos (BOURDIEU) e a hegemonia ideológica (GRAMSCI). Seguindo a mesma lógica de Gramsci, Althusser enfatiza mais os aspectos superestruturais e culturais de dominação de classe do que os aspectos econômicos. Ele pondera sobre o que seria o estado capitalista delineando o Estado como aparelho repressivo e ideológico da burguesia. Como já expressado anteriormente nas reflexões de Gramsci, o Estado utiliza o sistema educacional para reproduzir a dominação burguesa (CARNOY, 1986).

(...) a reprodução da força de trabalho não exige somente uma reprodução de sua qualificação mas ao mesmo tempo uma reprodução de sua submissão às normas da ordem vigente, isto é, uma reprodução da submissão dos operários à ideologia dominante por parte dos operários e uma reprodução da capacidade de perfeito domínio da ideologia dominante por parte dos agentes de exploração e repressão, de modo que eles assegurem também “pela palavra” o predomínio da classe dominante (ALTHUSSER, 1985, p. 57- 58 apud NETO; BASSO, 2011, p.44).

Althusser trabalha com o conceito de ideologia, considerando que seja um sistema de representações (imagens, mitos, ideias ou conceitos). A ideologia é mais do que uma ideia, ela transforma-se num sistema de relações entre a realidade dos indivíduos e as representações, não seria a representação do real, mas como o autor diz: mais do mesmo.

Na ideologia, os homens expressam, com efeito, não as suas relações nas suas condições de existência, mas a maneira como vivem a sua relação às suas condições de existência: o que impõe, ao mesmo tempo, relação real e relação “vivida”, “imaginária”. A ideologia é, então, a expressão da relação dos homens com seu “mundo”, isto é, a unidade (sobredeterminada) da sua relação real e da sua relação imaginária com as condições de existência reais (ALTHUSSER, 1979, p. 206- 207).

Segundo Carnoy (1986), a perspectiva de Althusser pode ser resumida em quatro pontos principais conforme serão expostos a seguir. O primeiro ponto reflete sobre a reprodução das forças produtivas, onde cada formação social deve reproduzir as condições de sua produção, ao mesmo tempo em que produz e para que seja capaz de produzir, ou seja, o sistema deve reproduzir suas forças produtivas e essas são reproduzidas ao nível de classe.

Por exemplo, no capitalismo, a classe capitalista, como uma classe, reproduz a força de trabalho pagando salários aos trabalhadores com os quais eles podem alimentar-se e criar a próxima geração de trabalhadores. O nível de salários pagos é determinado pela luta de classe a respeito da jornada de trabalho e do salário/hora. Mas os trabalhadores devem ser não só como trabalhadores homogêneos. Eles devem ter habilitações diversificadas e reproduzirem-se como tais. Esta diversidade é definida pela divisão técnico-social do trabalho: seus diferentes cargos e salários (CARNOY, 1986, p. 34).

O segundo ponto centra-se no questionamento: “Como a reprodução da divisão do trabalho e das habilitações é desempenhada sob o capitalismo?” (CARNOY, 1986, p. 34) A reprodução de habilidades da força de trabalho capitalista tende a “descrentemente ser realizada no lugar (aprendizes instalados na própria produção), mas é alcançada mais e mais fora da produção: pelo sistema educacional capitalista, e por outras instâncias e instituições” (ALTHUSSER, 1971, p.132 apud CARNOY, 1986, p. 35).

Althusser introduz a educação num contexto de desenvolvimento de diferentes habilitações de produção para diferentes pessoas. Esse conhecimento é dividido em distintas categorias para diferentes estudantes, considerado futuros trabalhadores. Ademais, a escola ensina aos estudantes diferentes padrões de comportamento, dependendo do tipo de trabalho que desempenharão futuramente, tendo em vista a manutenção da ordem burguesa (CARNOY, 1986). Pode-se dizer então que uma educação básica de má qualidade e o ensino superior tecnicista para a população que vive na periferia serviriam para manter essa camada da população à margem do sistema capitalista.

O terceiro ponto relaciona-se com as perguntas: “e sobre a reprodução das relações de produção? Como esta reprodução é assegurada?” (CARNOY, 1986, p. 34) A resposta surge no papel do Estado em assegurar essas relações de produção através da superestrutura ideológica e política-jurídica. O Estado, como já apresentado, age com seus aparelhos

repressivos e ideológicos. Para Althusser, “o estado retém uma posição de importância primordial (mais do que para Gramsci) quanto aos efeitos sobre a reprodução do próprio sistema de produção e suas instituições “particulares” relacionadas, agindo tanto na reprodução da força de trabalho como na reprodução das relações de produção”. E a escola é a mais importante instituição do Estado para promover esses dois tipos de reprodução (CARNOY, 1986, p.34).

O quarto (e último) tema trabalha a questão do conceito marxista do Estado como ponto essencial. Althusser percebe como Gramsci, que a raiz da superestrutura está na própria estrutura e determinada por fim pela base. O Estado tem sua origem na base além de ser a máquina de repressão que assegura a dominação. O Estado permite que a classe dominante complete a extorsão da mais valia sobre o proletariado. Isso explica, abarcando nessa teoria, a existência de regiões periféricas, ou melhor, periferia da periferia (porque o Brasil não está situado no centro do sistema), como a Baixada Fluminense, que serve como principal fornecedora de mão de obra para a capital.

Para finalizar, abarcando na opinião de Althusser, o sistema educacional torna-se fundamental para o sistema dominante. Através dessa “educação” é possível reproduzir a força de trabalho e as relações de produção na formação social capitalista. A escola é o local onde as habilidades diversificadas exigidas da moderna força de trabalho são reproduzidas. Os estudantes conhecem além das técnicas, algumas rudimentares, as regras de bom comportamento. Então “a escola fornece a formação social capitalista dois dos mais importantes elementos para a reprodução da sua força de trabalho: a reprodução de suas habilidades e a reprodução da submissão sobre a ordem estabelecida” (CARNOY, 1986, p.38).

Dentro desse contexto, da análise de um sistema educacional que está a serviço do capital, nos últimos anos o tema educação e desenvolvimento tem tido centralidade na discussão sobre a formulação de políticas públicas. “De maneira geral, esta relação está sendo conduzida pelos seguidores da “teoria” do capital humano, cujas raízes remontam à abordagem econômica neoclássica¹⁷, que separa a economia da política” (BORGES, 2011, p. 11).

¹⁷ A ideia da separação da economia da política vem com a mudança de tempo da escola clássica (economia política) e neoclássica. Araújo (2006) descreve pontos-chaves da escola “neoclássica”: valor, utilidade total e utilidade marginal. Segundo o autor, os “clássicos” trataram das formas sociais do processo produtivo, ou seja, as relações de produção entre pessoas. O enfoque teria mudado com os marginalistas, já que estes passaram a ter como foco as relações entre as pessoas e a produção

Schultz (1971) mostrava porque alguns países que foram destruídos na segunda guerra mundial alcançaram um grande crescimento econômico após a reconstrução e fortalecimento da economia devido ao investimento no capital humano, ou seja, na capacidade humana, através de incrementos na área educacional. A partir da expansão dessa ideia, o investimento na capacidade humana passou a figurar como fator importante para o aumento da produtividade.

Segundo o “pai” da teoria do capital humano, SCHULTZ (1962), “A estrutura analítica desses estudos baseia-se na preposição de que as pessoas melhoram suas capacidades como produtoras e consumidoras investindo em si mesmas. (...) Esses investimentos (...) são de tal magnitude de modo a alterar radicalmente a quantidade usual de poupança e de formação de capital. Elas também alteram a estrutura dos salários e da quantidade de receitas relativas à renda advinda da propriedade. Essas alterações dão pistas sobre o quebra-cabeça do crescimento econômico, da estrutura da renda relativa e da distribuição pessoal da renda de longo prazo” (tradução livre) (SCHULTZ, 1962 apud BORGES, 2011)

Desde Adam Smith a educação é tratada como uma ferramenta que expande a produtividade do trabalhador. Existe uma relação colocada em discussão onde se afirma que quanto maior o nível de educação maiores são os salários. No entanto a educação não está somente relacionada com a remuneração das pessoas, mas também com o desemprego, sendo assim, quanto menor o nível educacional maior a vulnerabilidade, nesse sentido a educação é um excelente seguro desemprego (IPEA, 2006).

Para buscar os efeitos da educação no desenvolvimento é importante fazer uma análise comparativa entre países, como apresentado por Schultz (1971). Quando é feita uma análise individual (simplista) e levá-la para uma análise macro, corre o risco de cair no que se denomina falácia de composição. “O que é verdade para o indivíduo – maior escolaridade implica mais renda pessoal – pode não ser verdade para a sociedade com um todo.” Mas comparando países, os estudos mostram que países mais “educados” tem mais renda (IPEA, 2006).

Existem ainda argumentos negando a relação de causalidade entre educação e renda esteja totalmente vinculada. De fato é visível que mais crescimento requer mais educação. Ao

material. Essa mudança de enfoque teria “agradado” a várias economistas da época, primeiro por significar um suposto “amadurecimento” da ciência econômica ao introduzir modelos matemáticos, dando à mesma um caráter de “ciência exata”. Outro motivo sugerido pelo autor seria o de que a escola “agradou” aos defensores do capitalismo, que neste período caminhava com êxito na Inglaterra e em outros países, ao abandonar discussões que traziam à tona problemas em relação ao excedente econômico e à sua apropriação entre as classes sociais.

observar o Brasil, sempre foi dito que a educação é um gargalo, mas no período em que a economia brasileira liderava o crescimento mundial, o nível de educação eram bem baixo. Sendo assim, a discussão sobre os impactos da educação passa pelo seu impacto na economia como equidade social. No contexto individual, o fato de ter um nível inferior de educação limita a possibilidade de chegar próximo ao topo em relação aos salários pagos, só o meio do esporte, arte ou beleza possibilitam isso para quem não tem diploma. Para a maioria da população, sua renda será determinada pelo investimento feito em educação. Com isso, as novas gerações estão se escolarizando mais (IPEA, 2006).

Nos países com escolas melhores, os pobres também estão em desvantagem, mas em grau muito menor. Nos países industrializados, praticamente todos conseguem terminar com sucesso dez anos de escolaridade, e com qualidade aceitável. No Brasil, não apenas os mais pobres frequentam escolas piores, mas, mesmo quando estão nas mesmas escolas do que os menos pobres tem maiores dificuldades em aprender e avançar dentro do sistema. Ou seja, a escola é incapaz de oferecer a eles um aprendizado razoável e é, assim, incapaz de reduzir a desigualdade herdada dos pais (IPEA, 2006, p. 129).

Dentro da lógica capitalista, criou-se um conceito de desenvolvimento sustentável. Para mensurar esse desenvolvimento, existem indicadores monetários propostos por organismo internacionais que tem nos gastos com a educação como provedor do aumento do capital humano. O investimento em educação torna-se algo vindo de orientações externas. O indicador mais utilizado é a poupança genuína (IPEA,2014).

Ela basicamente procura indicar se a riqueza “aparente” decorrente do acúmulo de capital físico – medido como componente do produto interno bruto (PIB) – está sendo neutralizada pela degradação de outras formas de capital. Seu cálculo tem como ponto de partida o sistema de contas nacionais convencionais. Em linhas gerais, subtrai-se da poupança interna bruta a depreciação do capital fixo e dos recursos naturais, enquanto adiciona-se o investimento em educação. Os gastos com educação são uma proxy para o aumento do capital humano (IPEA, 2014, p.22).

O quadro abaixo apresenta a fórmula adotada pelo Banco Mundial para calcular a poupança genuína. O capital humano é um ponto importante na poupança genuína. Segundo seu pressuposto teórico, a sustentabilidade requer a manutenção constante do estoque de riqueza ampliado. Uma poupança genuína negativa indica que a perda de capital natural não está sendo compensada por investimento no capital humano. O indicador positivo indica que perdas de estoque de recursos naturais são repostas por investimento em capital humano e/ou capital físico (IPEA, 2014).

Quadro 3 - Fórmula poupança genuína

A fórmula adotada pelo Banco Mundial para o cálculo da poupança genuína é expressa por:

$$GS = S + \text{EDU} - \text{DE} - \text{DM} - \text{DF} - \text{DCO2} - \text{DMP}$$

GS = poupança genuína;

S = poupança líquida;

EDU = gastos com educação (proxy para capital humano);

RE = depleção dos recursos energéticos

RM = depleção de recursos minerais;

RF = depleção de recursos florestais;

DCO2 = danos associados às emissões de CO2 ; e

DMP = danos associados à poluição do ar por materiais particulados.

Fonte: (IPEA, 2014).

Com base no quadro apresentado acima pretende-se calcular o papel da educação no desenvolvimento sustentável considerando-a instrumento de valoração do capital humano. Becker (2008) proporciona uma visão diferente ao por em discussão o conceito de desenvolvimento sustentável, numa ótica que impactaria mais amplamente na Baixada Fluminense, tendo em vista as dificuldades socioeconômicas e ambientais de áreas periféricas. O autor apresenta que ao buscar a concepção de educação defendida por Paulo Freire seria possível desenvolver uma consciência crítica nas pessoas, assim estas poderiam gerir projetos e políticas sustentáveis rompendo com a lógica dominante.

Borges apresenta duras críticas à teoria do capital humano. Uma primeira vinculada ao fato dessa teoria deslocar para o âmbito individual alguns problemas de caráter social e histórico, como a própria questão salarial. Ele fez da educação um valor econômico. Outra crítica, apresentada no trecho abaixo, mostra como essa teoria excluir os fatores histórico-estruturais da análise.

Ademais, como se depreende dos argumentos apresentados anteriormente, leva-se em consideração somente o lado da oferta de “capital humano” e não são consideradas as diferenças entre as estruturas produtivas, o grau de desenvolvimento e as instituições dos países como fatores explicativos dos diversos padrões distributivos. Deste modo, supõe-se que em qualquer país, independentemente de sua estrutura produtiva e de poder e da característica do sistema internacional em que se insere, a mão-de-obra qualificada será absorvida se os mercados forem suficientemente flexíveis. Essa “teoria”, portanto, exclui os fatores histórico-estruturais nas suas análises (BORGES, 2011, p. 14).

Nesse contexto, fica a dúvida se de fato pensar educação e desenvolvimento na formulação das políticas públicas deve passar prioritariamente pela teoria do capital humano. Furtado (2000) apresentou uma forma de pensar desenvolvimento bem mais amplo que aumento da produtividade via incentivo ou investimento em educação. Assim como Freire (1967) descreveu a educação como motor de um processo bem mais amplo do que meramente é conceituado como desenvolvimento. Mesmo quando se fala em educação é comum lembrar-se dos processos de ensino e aprendizagem, ou seja, simples reprodução de um conteúdo. Mas educação vai além disto, para Freire (1967) é através da educação que o homem alcança a liberdade.

Por uma nova sociedade, que, sendo sujeito de si mesma, tivesse no homem e no povo sujeitos de sua História. Opção por uma sociedade parcialmente independente ou opção por uma sociedade que se “descolonizasse” cada vez mais. Que cada vez mais cortasse as correntes que a faziam e fazem permanecer como objeto de outras, que lhe são sujeitos. Este é o dilema básico, que se apresenta, hoje, 36 de forma iniludível, aos países subdesenvolvidos — ao Terceiro Mundo. A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito. (FREIRE, 1967, p. 33)

Brandão (2007) apresenta que a educação ajuda a “pensar tipos de homens,..., participa do processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades” (BRANDÃO, 2007, p.11). No entanto, em contraponto a essa concepção apresentada, o próprio autor ressalta que há manutenção de um sistema educacional desigual devido aos interesses políticos e econômicos de pessoas que se beneficiam pela manutenção desse sistema.

Se a educação é determinada fora do poder de controle comunitário dos seus praticantes, educandos e educadores diretos, por que participar dela, da educação que existe no sistema escolar criado e controlado por um sistema político dominante? Se na sociedade desigual ela reproduz e consagra a desigualdade social, deixando no limite inferior de seu mundo os que são para ficar no limite inferior do mundo do trabalho (os operários e filhos de operários), e permitindo que minorias reduzidas cheguem ao seu limite superior, por que acreditar ainda na educação? Se ela pensa e faz pensarem o oposto do que é, na prática do seu dia a dia, por que não forçar O poder de pensar e colocar em prática uma outra educação? A resposta mais simples é:

"porque a educação é inevitável". Uma outra, melhor seria: "porque a educação sobrevive aos sistemas e, se em um ela serve à reprodução da desigualdade e à difusão de idéias que legitimam a opressão, em outro pode servir à criação da igualdade entre os homens e à pregação da liberdade". Uma outra ainda poderia ser: "porque a educação existe de mais modos do que se pensa e, aqui mesmo, alguns deles podem servir ao trabalho de construir um outro tipo de mundo (BRANDÃO, 2007, pp. 98-99).

A educação é vista como algo inevitável, de uma forma geral seu impacto torna-se positivo quando chega ao indivíduo. Para a sociedade, a análise é mais complexa, dependerá de como a relação indivíduo – sociedade foi implementada no processo educacional, como apresentado nesse tópico nas visões de educação de Freire e Schultz. As relações entre educação e desenvolvimento vão variar, dependendo do conceito de desenvolvimento escolhido.

Educação e desenvolvimento são conceitos que caminham juntos num processo de transformação da sociedade. Nessa perspectiva, existem regiões onde se faz necessário um maior olhar devido à carência histórica de políticas públicas. Essas regiões, as periferias, encontram-se em paralelo a áreas desenvolvidas espalhadas pelo território brasileiro. Nesse processo de expansão universitária algumas dessas regiões receberam campi de universidades e institutos federais, assim como a Baixada Fluminense, periferia no limiar do século XXI.

CAPÍTULO II – BAIXADA COMO PERIFERIA NO LIMIAR DO SÉCULO XXI

**“Quando se fala em Baixada tem muita gente emproada que às vezes torce o nariz, essa Baixada decente é terra, é berço de gente que luta, mas é feliz.”
(Poeta João Prado)¹⁸**

Depois de abordar no primeiro capítulo o processo de expansão universitária e de como esse processo é entendido no debate teórico de desenvolvimento e educação, esse segundo capítulo introduzirá o aspecto do território nessa questão. Antes de aprofundar a discussão sobre a Baixada Fluminense e observar os aspectos econômicos e sociais que estão em pauta na região é apresentado nesse capítulo uma pequena discussão sobre o conceito de periferia que faz expandir posteriormente a análise ao nível estadual (Rio de Janeiro) e local (Região metropolitana).

Os municípios da Baixada possuem uma economia muito dependente da capital. Muitos desses municípios (São João de Meriti, Nilópolis, Mesquita e Belford Roxo) são considerados “cidades dormitórios” por concentrarem grande parte da massa trabalhadora da cidade do Rio de Janeiro, utilizando o município somente para dormir e algumas estruturas físicas nos finais de semana. Existem alguns casos que são diferentes, como Nova Iguaçu e Duque de Caxias, cidades que tem centralidades na região.

A ideia central deste capítulo é descrever o cenário econômico e social da Baixada, ou seja, a dinâmica econômica da região e sua relação com a metrópole e os demais municípios da RM, sendo assim entender ponto a ponto quais as principais demandas e qual a relação delas com o processo de expansão universitária. O capítulo serve como fio condutor entre o teórico e a realidade apresentada no terceiro capítulo.

2.1. Periferia é periferia

**“Aqui a visão já não é tão bela... Não existe outro lugar... Periferia é periferia...”
(Racionais Mc’s)**

O termo periferia é utilizado, no senso comum, para caracterizar uma região que está à margem de um centro, sendo assim a Baixada Fluminense inclui-se nessa visão. Para Sierra (2003), as periferias urbanas são as estruturas que estão fora da cidade (centro, capital) não

¹⁸ Ver em Anexo 1 poema completo.

comparáveis com as áreas urbanas consolidadas, mas que acompanharam, por diversas razões, a construção da cidade.

A análise da periferia, de forma consolidada, torna-se uma “categoria de análise a partir das reflexões sobre a pobreza urbana e dos debates sobre moradia popular e a produção do espaço urbano no Brasil” (ROSA, 2009, p. 03). O debate gira em torno “em grande medida, pela questão das ilegalidades e irregularidades urbanas que acompanhariam a inserção das camadas pobres da população no espaço urbano” (ROSA, 2009, p. 03). O crescimento populacional da Baixada Fluminense e sua própria urbanização está relacionado com o processo de chegada de migrantes que serviriam como mão de obra para a capital.

O grande fluxo de migrantes, principalmente de nordestinos, após a década de 50 do século XX em direção ao Rio de Janeiro, na busca de melhores condições de vida e oportunidade de trabalho promovida pela industrialização, acarretou na ocupação da periferia, já que o Rio de Janeiro não apresentou capacidade suficiente nem tão pouco planejamento para absorver esse contingente populacional, associado ao alto custo da moradia imposto pelo mercado imobiliário excluindo a população de baixa renda, restando a ela procurar as áreas periféricas localizadas mais próximas ao Rio de Janeiro, transformando as mesmas em cidades dormitórios (FIGUÊREDO, 2004, p.14).

Definir o que é periferia e suas características vai além dos aspectos geográficos. Paula e Paula (2011) buscaram problematizar colocando a periferia como um lugar invisível ou esquecido propositalmente pelo capital.

Entendemos periferia não como espaço geográfico localizado às margens das cidades, mas como espaço invisível aos olhos da sociedade que, muitas vezes, despreza-o, na tentativa de apagamento dos sujeitos e de suas produções culturais marginalizadas, não porque encontradas à margem geográfica do sistema, mas porque colocadas de lado pela produção calcada no dinheiro, que volta sua atenção e seus olhos para os sujeitos e as produções da alta sociedade, sendo, esses, colocados em local central de visibilidade e importância sociais. Por isso, ao pensarmos na temática da periferia, inevitavelmente, somos levados a pensar a relação tempo e espaço sociais, suas relações com a cultura e as diversidades sociais, culturais, linguísticas, entre tantas (PAULA; PAULA, 2011, p. 110).

No debate acerca do conceito de periferia, ao pensar numa escala global, é possível chegar à visão da periferia do capitalismo, ou seja, países periféricos que existem para manutenção do equilíbrio do sistema capitalista. Isso é debatido, por exemplo, na teoria centro periferia. Essa teoria apresentava uma negativa as vantagens comparativas, pois é possível identificar um crescimento desigual ao comparar os países industrializados aos que possuem um modelo econômico agrário exportador. Os países industrializados conseguiam reter os

frutos do progresso, tornando-se países centrais, enquanto os países agrários exportador seriam periféricos (BONAFIN, 2012).

Sobre as dificuldades encontradas pelos países periféricos, Sampaio Jr (2008, p.11) disse que “a segmentação da economia mundial em uma estrutura centro-periferia gera, assim, constrangimentos objetivos que limitam o campo de oportunidades das economias periféricas, impedindo-as de reproduzir as façanhas das economias centrais.” Num diálogo no que apresentam Sampaio Jr (2008) e Furtado (2000), relacionando a ligação centro-periferia com os conceitos de desenvolvimento e subdesenvolvimento, o último deve ser visto como parte de um todo, não como uma etapa para o desenvolvimento, mas uma posição condicionada historicamente pelo padrão de desenvolvimento capitalista.

Nessa divisão global, na dicotomia centro-periferia, o Brasil se encaixaria na posição de periferia do sistema capitalista internacional. Sendo assim, a Baixada Fluminense estaria numa posição de periferia da periferia, e isso pode ser identificado por Simões (2011) que sinaliza um atraso dessa região em comparação com o Rio de Janeiro.

(...) quanto mais longe do núcleo da Metrópole, pior a qualidade de vida dos seus moradores. Desse modo a distância social entre os indivíduos pode ser medidas em quilômetros percorridos. Com um pouco de exagero, poderíamos substituir as placas indicativas da quilometragem das rodovias por esses índices ou fazer menções a países com IDHs semelhantes aos dos municípios da Baixada. Assim sairíamos da Noruega e chegaríamos ao Marrocos em apenas 70 quilômetros saindo da Barra da Tijuca ou Zona Sul do Rio de Janeiro pela Linha Vermelha ou Amarela, passando pela Avenida Brasil e pegando uma das rodovias, seja a BR 040, Via Dutra ou BR 101 (SIMÕES, 2011, p. 263).

Outro fenômeno que ocorre nas “periferias das periferias” é a mudança na ideia de uma homogeneização da periferia como território da pobreza. É possível identificar uma crescente heterogeneidade social nessas regiões, algumas decorrentes da melhora das condições de vida dos moradores como também as próprias diferenças sociais existentes historicamente.

O que é mais preocupante é a constatação de que esse padrão se repete no interior dos municípios, mesmo nos mais pobres, onde, guardadas as devidas proporções, também temos áreas “nobres” e áreas miseráveis. Ai chegaríamos não ao Marrocos, mas a lugares mais parecidos com Ruanda e Afeganistão (SIMÕES, 2011, p. 263).

As periferias são espaços existentes no âmbito global e regional, para caracterizar o local, país, região, território que está margem, invisível ou que disponibiliza mão de obra e/ou recursos para o centro, capital, metrópole. A Baixada Fluminense é periferia da capital Rio de

Janeiro. Essa discussão será aprofundada nesse capítulo porque este trabalho pensa em verificar se o processo de expansão universitária se apropriou (e reforçou) de alguma forma da dinâmica de periferização ou se esse processo representa um contraponto na região da Baixada. A expansão universitária confirma a condição de periferia ou pode ser pensada como instrumento de desenvolvimento social local.

O debate acerca da relação centro e periferia tem seus antecedentes na teoria da dependência. Essa teoria surgiu na metade dos anos 1960, na América latina, como forma de compreender a evolução do sistema capitalista sob um olhar crítico em relação ao desenvolvimento iniciado nesse período em que já havia uma ordem mundial com a economia regida por enormes grupos econômicos e forças imperialistas (SANTOS, 2015).

A discussão sobre desenvolvimento até então, balizada numa ótica evolutiva e meritocrática, considerava simplesmente que o subdesenvolvimento significava a falta de desenvolvimento, já na análise da teoria da dependência entra em vigor a concepção que trata tanto o desenvolvimento como o subdesenvolvimento resultados históricos do processo de desenvolvimento do sistema capitalista, um sistema mundial que produz tanto desenvolvimento como subdesenvolvimento.

Segundo Santos (2015), tendo por base Blomstrom e Hettne, as ideias centrais da escola da dependência são resumidas em quatro pontos, são eles: o desenvolvimento e o subdesenvolvimento são aspectos criados no mesmo processo, o subdesenvolvimento tem estreita relação com a expansão dos países industrializados, a ideia evolucionista, que coloca o subdesenvolvimento como etapa inicial para o desenvolvimento, é rechaçada, e a dependência se manifesta sob diferentes formas na estrutura interna (social, ideológica e política). No capitalismo o desenvolvimento e o subdesenvolvimento são modelos antagônicos dentro do processo de acumulação, sendo a dependência uma característica das economias periféricas.

O primeiro ponto aponta uma conexão entre o subdesenvolvimento com a expansão dos países industrializados e pode propiciar um debate a respeito da própria essência do sistema capitalista, permitindo a revelação do antagonismo entre desenvolvimento e subdesenvolvimento dentro do processo de acumulação. O processo histórico de industrialização, base da formação do capitalismo mundial, influenciou no posicionamento dos países nessa divisão internacional entre centro e periferia.

É possível identificar a existência de um sistema econômico mundial, com um centro e uma periferia. O centro é responsável pela criação de tecnologia, produtos industriais e

manufaturas, e a periferia se responsabiliza na divisão internacional do trabalho fundamentalmente numa economia agrícola e mineira, com a produção voltada a fornecer matérias-primas. Nesse contexto as economias periféricas tornam-se dependentes da tecnologia dos países centrais, sofrendo bloqueios e a própria limitação financeira imposta pelo menor preço da sua produção (SANTOS, 2015).

O segundo ponto afirma que o desenvolvimento e o subdesenvolvimento são aspectos diferentes do mesmo processo universal, retoma a reflexão do primeiro refletindo as duas faces do processo de expansão do capitalismo no mundo. Essa reflexão faz cair o mito que é discutido no terceiro ponto, do subdesenvolvimento ser etapa para o desenvolvimento. Pode-se acrescentar outra ideia que é rechaçada, o subdesenvolvimento não é ausência de desenvolvimento, mas um produto ou subproduto do desenvolvimento, que “nasceu” e “cresceu” a partir das explorações sofridas por algumas nações num passado colonial ou neocolonial (CASTRO, 2015).

Sobre esse último ponto é possível destacar que a dependência não é só colocada em análise na conjuntura externa, mas também na própria estrutura interna que produz essas relações de desigualdade entre centro e periferia. Sendo assim a Baixada Fluminense é inserida nessa abordagem por ser periferia da capital Rio de Janeiro e esse fenômeno vai mais além ao ser possível identificar áreas periféricas aos centros da própria periferia, locais estes mais desprovidos da ação do Estado.

2.2. Compreendendo o ambiente: Baixada Fluminense

**“Baixada, Com toda essa timidez tu és bonita demais! Levada! Fama talvez,
levada ou não, tanto faz.” (Poeta João Prado)**

A Baixada Fluminense é um território que compõe a Região Metropolitana do Rio de Janeiro¹⁹. Uma composição de Baixada é algo bem debatido e neste primeiro capítulo serão discutidas algumas destas abordagens, em especial as duas mais tradicionalmente conhecidas, uma na qual envolve todos os 13 municípios e outra que considera a Baixada o território

¹⁹ A Região Metropolitana do Rio de Janeiro, segundo o Centro de Dados e Informações do Rio de Janeiro (CIDE), é formada por 21 municípios: Rio de Janeiro, Niterói, São Gonçalo, Itaboraí, Tanguá, Nova Iguaçu, Belford Roxo, Duque de Caxias, São João de Meriti, Japeri, Queimados, Nilópolis, Paracambi, Seropédica, Magé, Guapimirim, Mesquita, Itaguaí, Maricá, Rio Bonito e Cachoeiras do Macacu.

desmembrado do antigo município de Iguazu. Por outro lado, a ideia de falar sobre a Baixada Fluminense gera discussões referentes a economia, poder e empoderamento.

2.2.1. Baixada, Baixadas: que Baixada?

Ao debater o tamanho e composição de uma região existe a necessidade de avaliar criteriosamente como delimitar seus limites. Em relação a Baixada Fluminense, não existe um consenso sobre sua composição e limites, parte disso influenciado pela quantidade de variáveis produzidas por diversos autores. A definição de Baixada é bem conflituosa, no entanto existem alguns municípios que impreterivelmente não ficam de fora dos conceitos de Baixada Fluminense, são eles: Duque de Caxias e Nova Iguaçu, como núcleos, e Belford Roxo, São João de Meriti, Mesquita, Nilópolis, Queimados e Japeri como satélites imediatos (SIMÕES, 2011).

Esse primeiro recorte considera um núcleo duro para Baixada Fluminense, sendo que para alguns autores, esse núcleo duro corresponde ao conceito de Baixada Fluminense, numa perspectiva da “Grande Iguaçu” (municípios que faziam parte de Nova Iguaçu) contemplar melhor essa regionalização.

“municípios como Itaguaí, Paracambi e Seropédica também classificados como pertencentes a Baixada Fluminense nunca foram partes de Nova Iguaçu e não apresentam as mesmas características sociais desses sete municípios surgidos a partir de Nova Iguaçu. Na realidade assemelham-se mais aos municípios de Magé e Guapimirim” (MONTEIRO, 2001, p.18).

A visão de MONTEIRO (2001) sobre quais municípios compõem a Baixada se assemelha a visão de Manoel Ricardo Simões, considerando-a a partir da história territorial (emancipações), agregando a todos os municípios que se originaram de Nova Iguaçu e parte de extinto município de Estrela, sendo assim constituída por oito municípios (ROCHA, 2009).

Em 1975 a FUNDREM (Fundação para o Desenvolvimento da Região Metropolitana do Rio de Janeiro), usando critérios como grau de urbanização, violência e densidade populacional, restringiu a Baixada ao que determinou de UUIO (Unidades Urbanas Integradas a Oeste) do Rio de Janeiro. Sendo assim, a Baixada Fluminense seria composta por Nilópolis, Duque de Caxias, Nova Iguaçu (ainda com Belford Roxo, Mesquita e Queimados/Japeri) e São João de Meriti (SILVA, 2013).

Colocando em discussão o município de Estrela, a composição da Baixada possui nova forma, acrescentando os municípios de Magé e Guapimirim, passando a serem dez municípios nessa região. A Associação de Professores e Pesquisadores da História da Baixada

Fluminense (APPH-CLIO) através de estudos e eventos envolvem nessa composição os municípios desmembrados de Nova Iguaçu e do extinto município de Estrela (ROCHA, 2009).

A Baixada, na sua divisão política administrativa segundo a Fundação Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formações de Servidores Públicos do Rio de Janeiro (CEPERJ), é composta por 13 municípios, são eles: Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Magé, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São João de Meriti e Seropédica.

A extinta Secretaria da Baixada Fluminense (antigo SEEBREM) que tinha como o objetivo pensar o desenvolvimento sócio-territorial da área também considerava a Baixada Fluminense na sua composição de treze municípios. Assim como os governos municipais organizados como Associação dos Prefeitos da Baixada, uma composição política de representação que interage nessa "região política" reivindicando os interesses estratégicos dessa composição regional/territorial (ROCHA, 2009).

Há ainda algumas composições que consideram mais municípios.

Em outra proposta sobre uma definição de Baixada Fluminense, Gênesis Torres, já numa perspectiva histórica memorialista, enfatiza uma Baixada pautada na idéia de tabuleiro da Guanabara, onde aconteceram atos importantes da história do Brasil. Segundo Gênesis Torres (2008), esta Baixada também é possuidora de um patrimônio cultural importantíssimo e que deve ser melhor explorado e conservado. A partir desta visão, que é também compartilhada por seu grupo intelectual do IPAHB, a Baixada Fluminense seria composta por 14 municípios. A saber: Mangaratiba, Itaguaí, Seropédica, Japeri, Paracambi, Queimados, Nova Iguaçu, Mesquita, Belford Roxo, Nilópolis, Duque de Caxias, São João de Meriti, Magé e Guapimirim (ROCHA, 2009, p.102).

Além dessa ideia de uma Baixada composta por 14 municípios, a FIRJAN divide a Baixada em dois grupos, onde considera os locais de crescimento econômico e de investimentos, com a Baixada 1 composta por Mangaratiba, Itaguaí, Nova Iguaçu, Seropédica, Queimados, Mesquita, Nilópolis, Paracambi, Japeri; e Baixada 2 englobando os municípios de Duque de Caxias, Paty de Alferes, Miguel Pereira, Belford Roxo, São João de Meriti, Magé e Guapimirim (ROCHA, 2009).

Nessa dissertação será considerada a ideia de Baixada Ampliada, numa composição de 13 municípios. Dentro dessa definição vale ressaltar que a inclusão de Itaguaí e Seropédica é controversa e discutível, mas na falta de alternativas para essa regionalização e na aceitação dos órgãos oficiais estes municípios se tornam presentes nessa definição (SIMÕES, 2011). O

mapa abaixo apresenta duas Baixadas, em azul o núcleo duro e no geral, municípios com identificação, a Baixada ampliada.

Figura 5 – As duas Baixadas



Fonte: SIMÕES (2011)

2.2.2. A Baixada Fluminense além do núcleo duro

Essa é a Baixada da gente, um jeito bom de viver, se há humildade aparente há uma riqueza de ser (Poeta João Prado).

Segundo o censo de 2010, a Baixada Fluminense na composição de 13 municípios, tem 3.651.771 habitantes numa área territorial de aproximadamente 2800 km² e uma densidade demográfica de 1301 pessoas por quilômetro quadrado. Na estimativa de 2014 do IBGE, a população da Baixada chegou a 3.733.142 habitantes. Está situado na Baixada Fluminense o município do Brasil com maior densidade demográfica: São João de Meriti.

Tabela 11 – População da Baixada Fluminense

Municípios	População 2010	Área da unidade territorial (km²)	Densidade demográfica (hab/km²)
Belford Roxo	469.332	77,82	6.031,40
Duque de Caxias	855.048	467,62	1.828,50
Guapimirim	51.483	360,77	142,70
Itaguaí	109.091	275,87	395,50
Japeri	95.492	81,87	1.166,40
Magé	227.322	388,5	585,10
Mesquita	168.376	39,06	4.310,50
Nilópolis	157.425	19,39	8.117,60
Nova Iguaçu	796.257	521,25	1.527,60
Paracambi	47.124	179,68	262,30
Queimados	137.962	75,7	1.822,60
São João de Meriti	458.673	35,22	13.024,60
Seropédica	78.186	283,76	275,50
Total	3651771	2806,51	1301,178688

Fonte: IBGE / Censo 2010

A população da Baixada é heterogênea, no sentido de compor diversas realidades oriundas da origem na qual se estabeleceu. Até a década de 1970 muitos migrantes nordestinos que ao chegar ao Rio de Janeiro não encontraram moradia barata, foram buscar essa moradia na Baixada Fluminense.

O grande fluxo de migrantes, principalmente de nordestinos, após a década de 50 do século XX em direção ao Rio de Janeiro, na busca de melhores condições de vida e oportunidade de trabalho promovida pela industrialização, acarretou na ocupação da periferia, já que o Rio de Janeiro não apresentou capacidade suficiente nem tão pouco planejamento para absorver esse contingente populacional, associado ao alto custo da moradia imposto pelo mercado imobiliário excluindo a população de baixa renda, restando a ela procurar as áreas periféricas localizadas mais próximas ao Rio de Janeiro, transformando as mesmas em cidades dormitórios (FIGUÊREDO, 2004, p.14).

Os municípios da Baixada possuem uma economia muito dependente da capital (mesmo que a partir de 2006 o cenário tenha melhorado). Muitos desses municípios (São João

de Meriti, Nilópolis, Mesquita e Belford Roxo) são considerados “cidades dormitórios” por concentrarem grande parte da massa trabalhadora da cidade do Rio de Janeiro, utilizando o município somente para dormir e algumas estruturas físicas nos finais de semana.

FREITAG (2002) apresenta cinco tipos de cidades contemporâneas: as cidades globais, as megalópoles, as metrópoles, as cidades periféricas e as cidades-dormitório. Ele define cidade-dormitório como o mesmo que cidade satélite. Para ele quem mora nessas cidades não se consideram cidadão da mesma, pois se naquele local não se encontra o seu trabalho e só serve como dormitório e residência, ele não teria compromisso efetivo com a cidade. Além disso, a cidade-dormitório não teria sua independência administrativa nem econômica própria o que a tornaria dependente da sede regional. Comparando com que “FREITAG” apresenta como cidade dormitório, podem-se encontrar semelhanças relativas ao processo ocorrido historicamente em Meriti. Uma população que usa o município apenas para dormir, resultado da necessidade da cidade vizinha, Rio de Janeiro, em contar com uma ampla mão de obra (ALMEIDA; FERNANDES, 2014, p.35).

Na citação anterior fica claro a existência de cidades dormitórios na Baixada, com o destaque do município de São João de Meriti, o que não elimina a existência de outros municípios com características semelhantes. Existem alguns casos que são diferentes, como Nova Iguaçu e Duque de Caxias²⁰, cidades que podem ser consideradas centrais na Baixada ou núcleos como dito anteriormente.

Duque de Caxias concentra refinarias de petróleo (REDUC) e as indústrias petroquímicas que participam desse processo, que fazem essa cidade possuir o maior Produto Interno Bruto (PIB) dessa região estudada, em 2012 Caxias possuía o 15º PIB do Brasil. Mesmo com a economia forte no município, seus moradores sofrem com a falta de serviços considerados básicos, dentre eles as poucas opções para o ensino superior. Nova Iguaçu concentra empresas de ramos diversificados. A área de produtos de beleza, por exemplo, já é uma tradição e aí estão instaladas fábricas das conhecidas marcas Embelleze e Niely. Outro destaque são as redes de supermercados e empresas que ficam na margem da Rodovia Presidente Dutra, aproveitando o eixo viário Rio X São Paulo. A Bayer, empresa alemã, possui um Parque Industrial no município de Belford Roxo, algo muito contestado ambientalmente por estar na margem de um rio que deságua na Baía de Guanabara e próximo de muitas residências.

²⁰ Nessas cidades também ocorre grande migração pendular casa x trabalho com destino ao município do Rio de Janeiro, como foi apontado pelo estudo do IBGE: “Arranjos populacionais e concentrações urbanas no Brasil” e será discutido mais a frente nesse trabalho.

A Baixada está estrategicamente localizada num eixo importante, o que gera algumas externalidades positivas como a proximidade com a metrópole nacional, o Rio de Janeiro; a presença de rodovias federais que possibilitam a circulação de mercadorias, como a BR-116 (via Dutra), a BR-101 (AV. Brasil), a BR-040 (Av. Washington Luiz) e o Arco Metropolitano, novo eixo viário, que faz a ligação do Porto de Itaguaí e o Complexo Petroquímico de Itaboraí, através da conexão das rodovias BR-101/Norte e BR-101/Sul. Acrescenta-se alguns investimentos do governo estadual e federal, como a implantação recente do Pólo Gás-Químico em Duque de Caxias, o complexo industrial de Japeri, a Usina termoeletrica TERMORIO. Na lógica da ampliação da renda e consumo, tem-se a presença ativa da iniciativa privada, na ampliação do Shopping Grande Rio (localizado no município de São João de Meriti), do TopShopping (localizado em Nova Iguaçu) e o recente Caxias Shopping e na instalação de três novas fábricas: a Ebamag Logística; a Geoplan e a Metalúrgica Barra do Piraí em Belford Roxo e instalações de galpões logísticos as margens das rodovias Washington Luiz e Presidente Dutra (ROCHA, 2009). No ano de 2016, mais um grande empreendimento foi inaugurado na Baixada, o shopping Nova Iguaçu.

2.3. A desigualdade centro x periferia: representações da Baixada Fluminense.

**“O Rio de Janeiro continua lindo. O Rio de Janeiro continua sendo.”
(Gilberto Gil)**

O Rio continua lindo, continua sendo... E a Baixada? Para escrever sobre a Baixada Fluminense é importante separar aquilo que é senso comum do que é científico (verídico através de dados). Sobre a questão da desigualdade social muito daquilo que é apontado pelo senso comum é verídico, talvez as causas dessa desigualdade que tornam-se fantasiosas, mas sua existência e acentuação nos municípios da Baixada são fatos reais.

A Casa Fluminense, por meio do fórum Rio, criou um mapa da desigualdade. Esse instrumental é bem útil no desenvolvimento desse trabalho por apresentar alguns indicadores sobre mobilidade, mercado de trabalho, renda, educação, segurança, saúde e saneamento. Através desses indicadores é possível analisar os aspectos econômicos e sociais que estiveram em pauta nesse período na região metropolitana e Baixada Fluminense. Esses indicadores serão discutidos principalmente com o auxílio bibliográfico de Simões (2011) e Jacob et al (2014).

2.3.1. Educação

Como já apresentado acima, a educação vem sendo tratada como uma importante estratégia para o desenvolvimento econômico, social e político de uma região. Pensar desenvolvimento socioeconômico e expansão universitária faz com que algumas inquietações surjam, como a qualidade da educação básica que propicia bases para a educação superior e acesso ao mercado de trabalho, como a formação do pensamento crítico e humano do indivíduo. A ideia desse tópico é fazer uma análise sintética sobre o tema sem aprofundar nos problemas existentes em cada segmento de ensino traçando um panorama básico sobre a situação da educação na Baixada Fluminense na comparação com a capital e região metropolitana.

Quando o assunto qualidade educacional é tratado pode-se estabelecer alguns critérios para identificar essa qualidade assim como é possível observar algumas desigualdades regionais presentes nessa discussão. Simões (2011) aponta o péssimo padrão da educação das localidades mais pobres da região Metropolitana do Rio de Janeiro, essa situação é um fator de risco para a população da Baixada, pois uma educação básica de má qualidade na maioria das vezes impede um crescimento profissional e acadêmico acarretando a propagação do ciclo da pobreza e miséria.

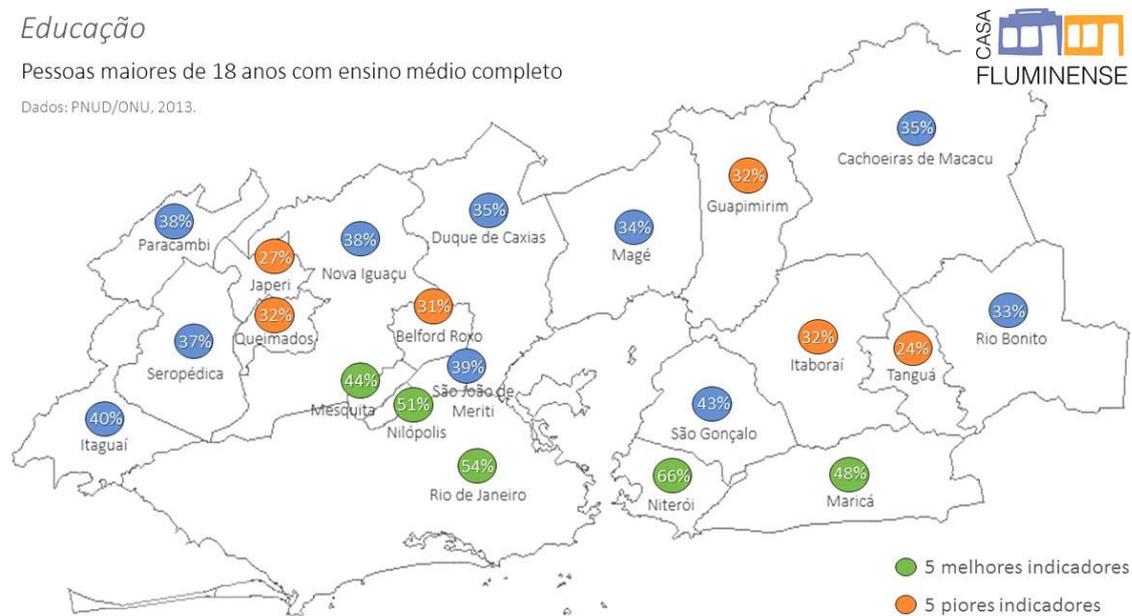
As análises estatísticas mais superficiais demonstram que quanto maior for o grau de instrução, maiores serão os salários dos indivíduos, que poderão manter os seus filhos mais tempo na escola para que ganhem salários mais altos e assim por diante, reproduzindo, com algumas exceções, um círculo virtuoso. Do lado contrário, o menor grau de instrução leva a piores empregos e salários mais baixos, que levam a um menor investimento financeiro e temporal na educação dos filhos, que terão piores empregos, receberão menores salários e assim por diante, reproduzindo, com algumas exceções, um círculo vicioso de manutenção da pobreza (SIMÕES, 2011, p. 243).

De maneira introdutória e até resultante de um pensamento comum o texto de Barros; Mendonça (1997, p. 01) diz que “o nível educacional da população adulta de um país é o resultado de décadas de investimento em educação, da mesma forma que o estoque de capital físico da economia é o resultado de décadas de investimento em máquinas, equipamentos e infraestrutura”. Nessa perspectiva o investimento em educação poderia ser medido com o nível educação da população adulta, principalmente pelo fato da educação básica trabalhar, de maneira geral, com a faixa etária de crianças, adolescentes e jovens.

Outra forma de mensurar se os investimentos educacionais estão num nível elevado é através do nível de qualificação do trabalhador. A preocupação com a questão da qualificação do trabalhador já vinha desde as obras de Adam Smith. “A preocupação educacional na economia pode ser abordada pela via da qualificação: a educação tem papel central para o aumento de produtividade, ou seja, trabalhadores mais qualificados produzem mais e melhor do que aqueles que não o são” (LINS, 2011, p. 02). Essa afirmação leva em conta a ideia da educação como propulsora do capital humano e do crescimento do ser individual.

Simões (2011) constata uma situação de deficiência entre os indicadores da periferia comparados a metrópole ao indicar que quanto mais se afasta da capital, piores são os índices educacionais. O mapa abaixo reflete uma triste realidade existente na Baixada Fluminense e em alguns municípios que compõem a Região Metropolitana do Rio de Janeiro, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) em 2013, conforme revela a figura a seguir, muitos municípios da Região Metropolitana tem uma grande porcentagem de pessoas maiores de 18 anos sem ensino médio completo.

Figura 6 - Mapa da Desigualdade – Educação: Pessoas maiores de 18 anos com ensino médio completo



Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

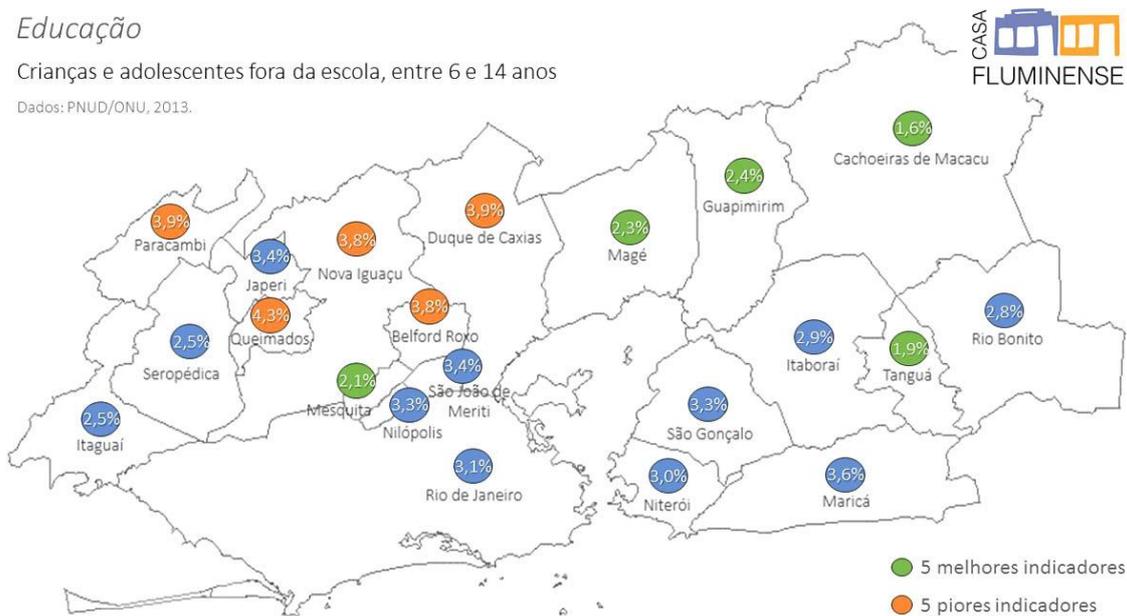
Os municípios de Mesquita e Nilópolis foram os únicos da Baixada Fluminense que ficaram entre os cinco melhores indicadores. Os dois maiores indicadores ficaram com Rio de Janeiro (capital) e Niterói (antiga capital no período em que existiu o Estado da Guanabara),

idades centrais na Região Metropolitana. Nesse mapa o pior indicador não fica com uma cidade da Baixada Fluminense, mas no município de Tanguá, onde apenas 24% da população acima de 18 anos possui ensino médio completo. No entanto, quatro municípios da Baixada estão entre os piores indicadores, são eles: Japeri, Belford Roxo, Queimados e Guapimirim, com índices de 27%, 31%, 32% e 32%, respectivamente.

Ainda sobre essa situação de fragilidade educacional da população da Baixada, em 2012 uma reportagem do Jornal Extra mostrou dados alarmantes utilizando de dados do censo 2010 do IBGE, cinco cidades da Baixada Fluminense mais de 50% da população com mais de 10 anos não tem instrução ou não completou o ensino fundamental. Japeri, Guapimirim, Queimados, Belford Roxo e Magé lideravam esse ranking. Esse baixo nível de escolaridade da população reflete em dados como emprego e renda nessa região.

Um problema encontrado ainda de uma maneira expressiva em áreas periféricas é a desfiliação institucional, ou seja, a não participação de instituições em instituições que promovem relações de integração social, como a escola. A desfiliação institucional é responsável pelo aumento do número de evasão escolar ou do próprio dado do PNUD 2013 apresentado na figura abaixo, onde cinco municípios da Baixada Fluminense figuram com os piores índices de crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos fora da escola. Esse processo aponta para um futuro sem grandes expectativas no mercado de trabalho. Segundo Rangel (2010) muitos jovens de camadas populares são excluídos do mercado de trabalho formal, principalmente das melhores oportunidades.

Figura 7 - Mapa da desigualdade – Educação: Crianças e adolescentes fora da escola, entre 6 e 14 anos.



Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

Os municípios que apresentam os piores indicadores são Queimados, Paracambi, Duque de Caxias, Belford Roxo e Nova Iguaçu com 4,3%, 3,9%, 3,9%, 3,8% e 3,8% de crianças e adolescentes fora da escola, respectivamente. Nota-se que os municípios de Belford Roxo e Queimados figuraram entre os piores municípios em todos os índices educacionais apresentados nos dois mapas e na reportagem do jornal Extra.

Tabela 12 - Indicadores da Educação na Região Metropolitana do Rio de Janeiro

Municípios	Nunca frequentou escola %	peessoas alfabetizadas %	graduação e mais %
Belford Roxo	8,8	93,2	4,7
Duque de Caxias	8,6	93,5	7,1
Guapimirim	10,1	91,1	6,8
Itaboraí	8,2	92,5	6,6
Itaguaí	8,7	93,3	6,7
Japeri	10,8	90,9	3,3
Magé	8,7	93	6,1
Maricá	7,8	94,4	17,2
Mesquita	6,5	95	9,9
Nilópolis	5,9	96,6	12,4
Niterói	4,2	96,7	37,9
Nova Iguaçu	8,6	93,7	8,3
Paracambi	10,4	94	8,2
Queimados	10	92,2	4,8
Rio de Janeiro	5,6	95,8	24,7
São Gonçalo	6,7	95,4	9,1
São João de Meriti	7,4	95	7,1
Seropédica	7,9	93	8,4
Tanguá	10,5	90,6	4,4

Fonte: (JACOB et al., 2013)

A tabela acima mostra indicadores de educação que ilustram o grau de instrução dos moradores da Região Metropolitana, percebe-se nesse estudo que as cidades da Baixada Fluminense possuem indicadores piores, em geral, do que a capital e Niterói. Um indicador que fica bem em destaque é a porcentagem de pessoas com o nível superior completo, tendo grande destaque para a cidade de Niterói e em segundo o Rio de Janeiro.

Na introdução desse trabalho foi apresentado diversos dados sobre a educação superior na Baixada Fluminense que condizem com essa situação de atraso histórico e dados bem inferiores comparados à capital Rio de Janeiro, mesmo com os avanços alcançados com as políticas educacionais de ensino superior dos últimos anos.

2.3.2. Mobilidade

Segundo Kneib (2012) o conceito de mobilidade está muito relacionado com a capacidade de deslocamento das pessoas nas cidades sendo que inicialmente esse conceito era sinônimo de transporte, atualmente mais amplamente utilizado para caracterizar diversas formas de deslocamento. O conceito de mobilidade relaciona-se com o conceito de migração pendular.

Migração é o movimento de uma área geográfica para outra, ir de um lugar para outro. Os fluxos migratórios podem ser gerados por diversos fatores, dentre eles os econômicos, políticos e culturais. Ela possui grande relação com os fluxos de trabalho – seja dentro ou entre países - é um ingrediente central em qualquer discussão do equilíbrio do mercado de trabalho. Nessa lógica ocorre uma votação com os pés²¹ na busca pela localidade em que haja trabalho (BORJAS, 2001).

A migração pode se apresentar de diversas formas quando caracterizamo-la relativa ao tempo. Ela pode ser definitiva ou temporária, como a pendular. Dentro dessa discussão entra o que é chamado de migração pendular.

Normalmente, a discussão sobre a mobilidade pendular está associada à expansão da metrópole, a sua área de influência em relação à centralidade do mercado de trabalho. Há uma relação direta entre migração pendular, mobilidade residencial, mobilidade cotidiana e espaço da vida. A mobilidade residencial refere-se aos deslocamentos da população no interior de uma determinada unidade administrativa tendo como unidade mínima de referência o município, pelo fato que a mudança de residência não implica, necessariamente, mudança de emprego ou atividade. A mobilidade cotidiana está associada à mobilidade residencial e as migrações intrametropolitanas (JARDIM et al., 2007, p.51).

Buscando contextualizar essa temática ao tema expansão universitária, especificamente a expansão das universidades federais na Baixada Fluminense e instalação do Instituto Multidisciplinar em Nova Iguaçu, desenvolvendo a pesquisa foi feito um pequeno questionário onde alguns perfis de estudantes foram traçados, com isso chegamos a quatro exemplos práticos da diversidade na qual podemos identificar o papel, mesmo que pequeno, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Instituto Multidisciplinar no fluxo migratório da Baixada Fluminense. Quatro estudantes foram entrevistados, três cursaram seus estudos na UFRRJ – IM e um não pôde estudar nesse campus por ter cursado a graduação

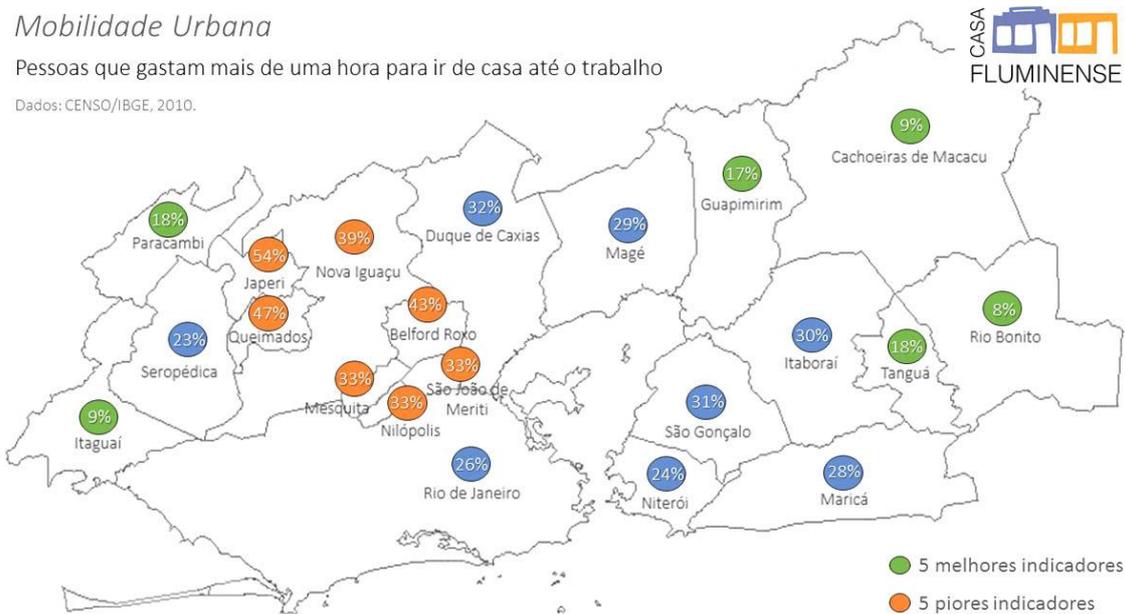
²¹Os indivíduos revelam suas preferências por meio de um sistema de “votar com os pés”, quando não estão satisfeitos com os bens e serviços de uma região, ou quando não atendem suas expectativas cidadãos podem deslocar-se de uma cidade para outra (migração) (TIEBOUT, 1956).

antes da formação desse Campus. Na entrevista foi aplicado um questionário com 11 perguntas (os estudantes serão identificados por números):

1. Nome
2. Idade
3. Ano de acesso a universidade
4. Cursou outra universidade antes sem conclusão?
5. Curso
6. Local de moradia antes de começar a universidade
7. Local de moradia depois da entrada na universidade
8. Local de trabalho durante a universidade
9. Deslocamento diário antes da universidade
10. Deslocamento diário durante a universidade
11. Local de moradia após conclusão do curso (caso tenha concluído)

O estudante 1 tem 41 anos e é morador de Belford Roxo, município vizinho à Nova Iguaçu e próximo geograficamente de onde hoje se situa o Instituto Multidisciplinar. Ele acessou a universidade em 1994, quando começou a cursar engenharia química na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Campus Seropédica. Ele não concluiu esse curso por impedimentos financeiros numa época em que, segundo ele, havia pouca assistência estudantil. Como o curso era integral não tinha como ele trabalhar e o transporte de Belford Roxo a Seropédica era bem precário, o que dificultava o deslocamento casa – universidade. Após o abandono do curso, o estudante 1 começou a trabalhar, só entrando na universidade anos mais tarde, em 1998, no curso de Gestão Ambiental, no CEFET / Maracanã. Nesse período, ele trabalhava na ARMCO do Brasil, localizada em Honório Gurgel. Ele ficava em média 4 horas por dia em transporte público para realizar o deslocamento casa – trabalho – universidade – casa, algo que seria bem reduzido caso houvesse uma universidade pública ofertante de cursos do seu interesse próxima a sua residência.

Figura 8 - Mapa da desigualdade – Mobilidade urbana: Pessoas que gastam mais de uma hora para ir de casa até o trabalho



Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

A figura acima retrata o drama vivido por diversos moradores da Baixada Fluminense, inclusive pelo estudante 1. Aproximadamente 39% dos trabalhadores do município de Nova Iguaçu gastam mais de uma hora para ir de casa para o trabalho, indicadores que pioram em Japeri (57%), Queimados (47%) e Belford Roxo (43%).

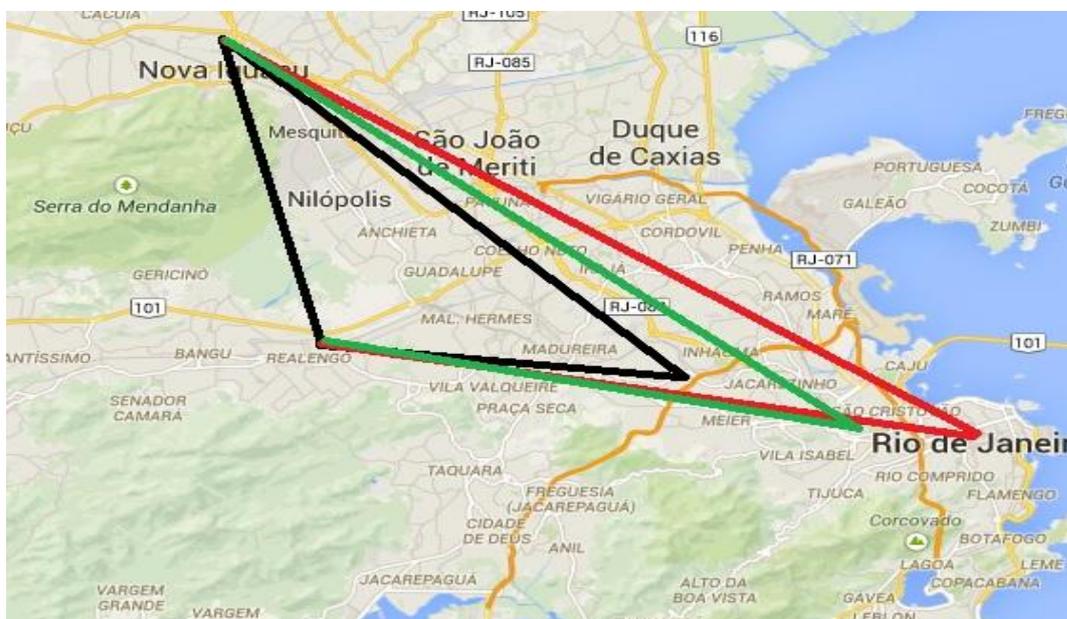
A estudante 2 é moradora de Volta Redonda, município localizado no Sul Fluminense, a 90 km de Nova Iguaçu e a 130 km do Centro do Rio de Janeiro. Ela cursou economia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Instituto Multidisciplinar de julho de 2008 a junho de 2013. No período em que cursou a universidade ela alugou uma pequena casa no Centro de Nova Iguaçu, onde morou com sua irmã durante esses cinco anos. No início do curso ela trabalhou em Nova Iguaçu, deslocando-se dentro do próprio município, num deslocamento casa – trabalho – casa – universidade – casa. Depois de dois anos começou a estagiar no Centro do Rio, fazendo o deslocamento diário Nova Iguaçu – Centro do Rio – Nova Iguaçu.

A estudante 3 é moradora do município de Nova Iguaçu. Antes de cursar história no Instituto Multidisciplinar, ela estudou esse mesmo curso na UNIG (Universidade Nova Iguaçu), uma universidade privada instalada no município de Nova Iguaçu. Aproveitando a possibilidade de entrar para uma universidade pública próxima de casa ela fez o ENEM

alcançando média suficiente para acessar a UFRRJ, ingressando no curso de história no ano de 2010 aproveitando algumas disciplinas já cursadas na instituição privada. Por ser do lar e cuidar de seu casal de filhos, a estudante 3 não poderia se distanciar da sua residência. O deslocamento que ela fazia durante a universidade, concluída no início de 2014, era casa – universidade – casa.

O estudante 4 é morador de Realengo, bairro do município do Rio de Janeiro. Ele cursou economia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Instituto Multidisciplinar de 2010 a 2014. Ele tem 25 anos e como todo jovem desta idade busca independência financeira para conseguir conciliar o estudo com as atividades cotidianas e lazer. Sendo assim, desde 2013, após ser aprovado em concurso público, ele trabalha na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) como técnico administrativo. Mas antes desse trabalho, cursando a universidade, ele já havia trabalhado no bairro de Piedade e Centro, ambos no município do Rio de Janeiro. Foi visto nessa entrevista três deslocamentos: 1º Realengo - Piedade - Nova Iguaçu - Realengo; 2º Realengo - Centro - Nova Iguaçu - Realengo; 3º Realengo - Maracanã - Nova Iguaçu – Realengo.

Figura 9 - Deslocamentos estudante 4



Fonte: Elaboração própria com uso do Google Maps.

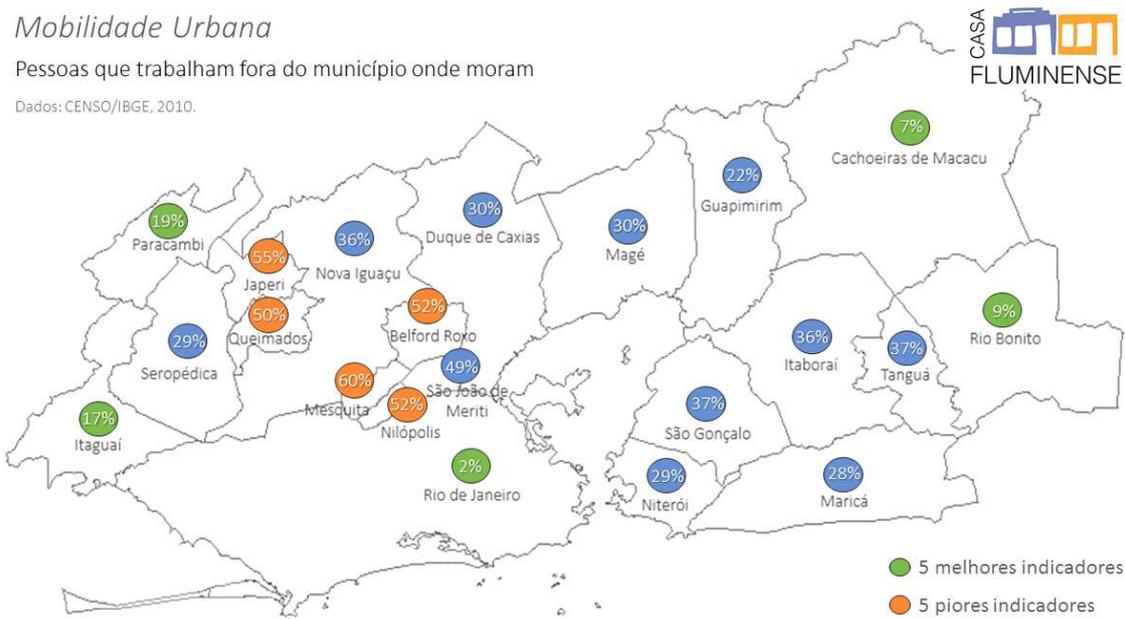
A figura acima representa os três deslocamentos já feitos pelo estudante 4 durante a faculdade. Nota-se que o deslocamento Nova Iguaçu – Realengo é o único que permanece o mesmo durante a universidade. Em cor preta, a 1ª fase retratada, em cor vermelha o período

em que o entrevistado trabalhava no Centro do Rio de Janeiro e em verde o último deslocamento rotineiro, a partir do início do trabalho na UERJ.

Os perfis dos estudantes apontados acima misturam-se a realidade de diversos moradores da Baixada Fluminense, que inviabilizados de trabalhar nos seus municípios de moradia, migram todos os dias para outras cidades da Região Metropolitana, principalmente para a capital Rio de Janeiro, para trabalhar.

Na figura abaixo, ao analisar o núcleo duro da Baixada Fluminense, é possível identificar que os dois principais municípios da Baixada, Duque de Caxias e Nova Iguaçu, possuem bons indicadores ao comparar com os outros municípios dessa região. Ou seja, 30% e 36% dos trabalhadores de Duque de Caxias e Nova Iguaçu, respectivamente, trabalham fora do município onde moram, sendo o município de Mesquita com o pior indicador – 60%, corroborando para sua classificação como cidade dormitório.

Figura 10 - Mapa da desigualdade – Mobilidade Urbana: Pessoas que trabalham fora do município onde moram.

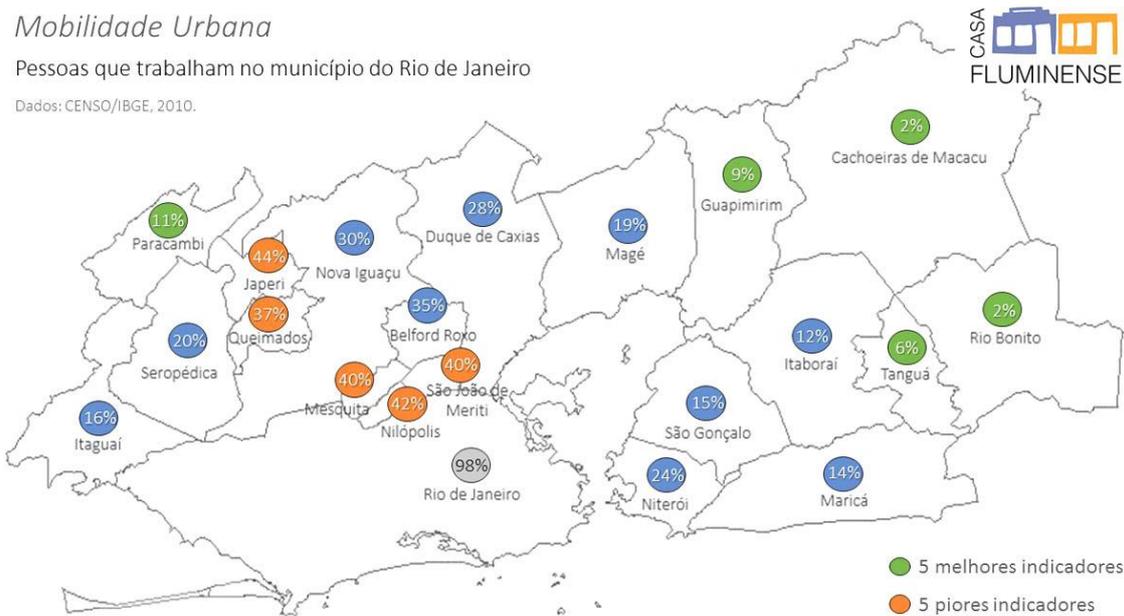


Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

A figura abaixo segue a mesma lógica da figura anterior ao apresentar os trabalhadores que exercem suas atividades fora do município onde vivem. A diferença que demonstra uma relação mais centro versus periferia (no parágrafo anterior a relação de centralidade dos municípios de Duque de Caxias e Nova Iguaçu também refletem na lógica centro – periferia,

pode-se considerar dentro da discussão de periferia da periferia), pois apresenta a porcentagem de pessoas que trabalham no município do Rio de Janeiro, capital do estado e cidade “central” na região metropolitana.

Figura 11 - Mapa da desigualdade – Mobilidade Urbana: Pessoas que trabalham no município do Rio de Janeiro



Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

Os municípios de Japeri, Mesquita e Nilópolis apresentam os piores indicadores. Vale ressaltar que o município de Japeri fica mais distante da capital do que outros municípios que estão com os cinco piores indicadores. O município do Rio de Janeiro com essa taxa de 98% de trabalhadores que vivem e trabalham nessa cidade induz a pensar uma estrutura bem superior em comparação com os outros municípios que compõem a região metropolitana, principalmente os que estão limítrofes a capital. Com o novo conceito de região metropolitana alguns municípios ficam distantes da cidade do Rio de Janeiro o que faz com que haja taxas reduzidas de pessoas que trabalham na capital do Estado.

Na mesma linha de análise apresentada acima Rocha (2014) já havia identificado o principal papel da Baixada Fluminense na região metropolitana assim como sua característica de área de expansão urbana da capital Rio de Janeiro.

Para esta área, que se constitui como fruto da expansão urbana do Rio de Janeiro, são postos como características: [a] a “ausência” de infraestrutura e equipamentos urbanos que destituiu grande parte do território da seguridade plena dos direitos no urbano; e [b] o espaço de reprodução de camadas

populares - pautado na divisão territorial do trabalho, esta área serviria de habitação para maior parte da mão de obra que trabalharia na metrópole fluminense (...). Em reportagem do Jornal O Dia de 24/07/2012 destacam os dados do IBGE - CENSO 2010 – que apontam alguns municípios da Baixada Fluminense como aqueles em que os moradores perdem mais tempo de deslocamento entre os locais de trabalho e suas moradias. Entre eles estão o município de Japeri (1º lugar), seguido por Queimados (4º lugar), Nova Iguaçu (7º), Belford Roxo (14º) e Magé (18º) (ROCHA, 2014, pp. 47-48).

A migração pendular representada pela mobilidade cotidiana “é muito mais ampla, já que envolve as diferentes ações do dia a dia dos indivíduos” (JARDIM et al., 2007, p.52). As migrações pendulares estão totalmente vinculadas à distribuição espacial da população, nas suas múltiplas facetas, cujas modalidades estão relacionadas entre si, a partir das migrações internas, da mobilidade residencial, da mobilidade cotidiana e ao espaço de vida. O que foi representado no deslocamento dos estudantes acima retrata bem essa lógica de mobilidade urbana. “Os deslocamentos da população estão relacionados à produção da existência que envolve diferentes temporalidades sociais advindas das condições de vida e de trabalho refletindo os movimentos da economia e da sociedade” (op. cit., p.52).

Em alguns casos ocorre o que pode ser chamado de migração inversa. O estudante 1, morador de Belford Roxo, teve que sair da Baixada Fluminense para conseguir sua formação de graduação porque na Baixada, exceto a própria UFRRJ – Seropédica, não havia oferta de cursos superiores de universidades federais. Ele como exemplo, mas muitos outros trabalhavam e estudavam fora da Baixada, por não ter opção, utilizando-a apenas como “cidade dormitório”²² no que diz respeito a educação. Observando o caso da estudante 3, ex aluna do curso de história no IM, é possível identificar a inversão do ocorrido com os estudante 1, ela teve uma opção de escolha dentro da Baixada, podendo estudar no próprio município domicílio. Os outros dois casos, estudantes 2 e 4, retratam bem a dinâmica na mobilidade causada no município de Nova Iguaçu, possível pelo advento de políticas de expansão das universidades federais, em especial a UFRRJ. Num caso o movimento é diário, Nova Iguaçu recebendo estudante do Rio de Janeiro, não o contrário, que era o mais comum. No caso da estudante 2, Nova Iguaçu recebeu uma estudante do interior, que possivelmente iria para a Capital caso não houvesse essa opção. Ela se encaixa num tipo de deslocamento que inviabiliza o contato casa- trabalho – estudo no seu domicílio de origem, tornando-se necessário uma migração de fato.

²² Essa análise é feita numa perspectiva educacional de toda a Baixada Fluminense, pois algumas cidades, como Nova Iguaçu e Duque de Caxias, possuem diversos locais de trabalho que inclusive empregam moradores de outros municípios da Baixada.

No entanto, esse tipo de deslocamento da população mantém estreita vinculação com os movimentos migratórios intrametropolitanos e intermetropolitanos (ou internos às aglomerações urbanas, sejam estas metropolitanas ou não), como demonstram estudos sobre o tema, apontados no item subsequente. Com a expansão física dessas aglomerações, as distâncias entre residência e local de trabalho/estudo aumentam, inviabilizando ou encarecendo esse tipo de deslocamento, e implicando - em muitos casos - a migração propriamente dita (BRANCO et al., 2007).

Isso tudo gera em torno das novas mobilidades na metrópole, num eixo da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, novas configurações são geradas, inclusive em regiões onde estavam à margem dessa organização (LAGO et al., 2007). Mas, observando esse caso específico impulsionado por essa política do governo federal, é possível identificar uma transformação no processo migratório.

As migrações pendulares fazem parte de processos sociais, econômicos e espaciais, relacionados ao cotidiano das pessoas, às interações espaciais. Refletem, portanto, os movimentos da economia e da sociedade, num determinado contexto histórico e geográfico, cujas características mudam em função das transformações (op. cit., 2007, p.53).

No terceiro capítulo será possível identificar com o resultado dos questionários aplicados como ocorre essa dinâmica de deslocamento dos discentes de uma instituição de ensino superior na Baixada Fluminense, tanto na lógica da migração pendular quanto nas migrações definitivas.

2.3.3. Mercado de trabalho

Uma das justificativas apontadas pelo empresariado brasileiro da baixa produtividade no Brasil é a falta de qualificação do trabalhador. Nas últimas duas décadas houve um crescimento no número de universidades e cursos profissionalizantes na Baixada Fluminense, no entanto, ao observar o mercado de trabalho nessa região é fácil identificar uma defasagem em comparação a capital (SOUZA, 2011).

A relação do trabalho e os moradores da Baixada Fluminense é um assunto em constante modificação. Num longo período até 1980 a Baixada e toda periferia metropolitana era somente o local de moradia da massa trabalhadora, sendo o processo de ocupação nessa região relacionado com a expansão urbana do Rio de Janeiro. Sendo assim, ao analisar a atual configuração econômica da Baixada deve ser levado em conta o contexto econômico da metrópole. A periferia é marcada pela complexidade de sua estrutura econômica, social e

espacial tendo como característica a desigualdade entre os municípios e até mesmo bairros (SIMÕES, 2011).

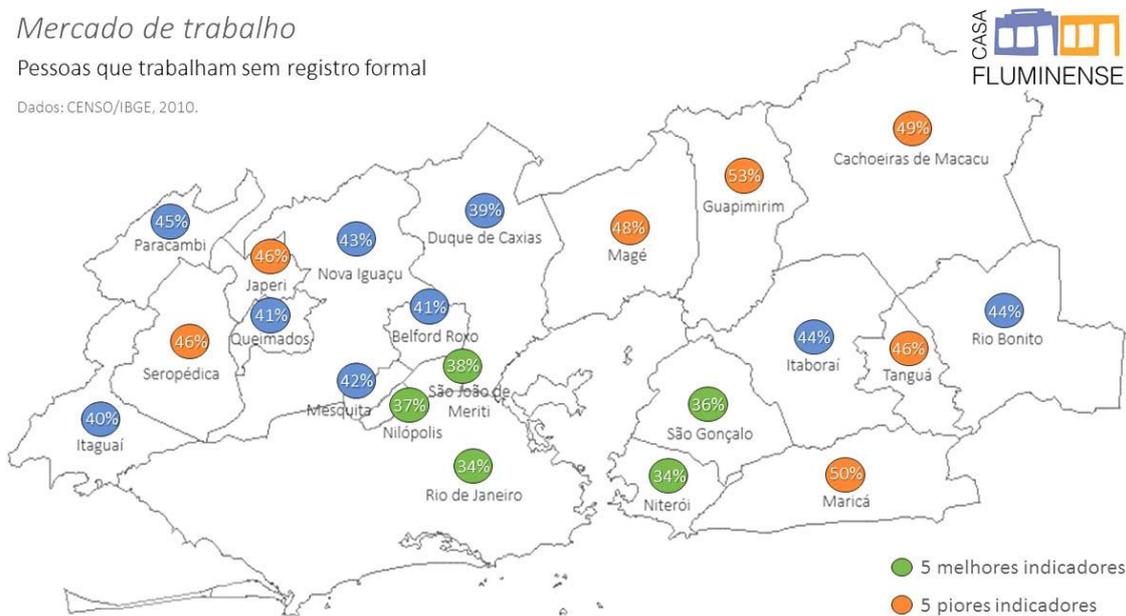
Entre 1980 e 2000, todos os municípios da periferia metropolitana, com exceção de Marica e Itaboraí, apresentaram aumento significativo no percentual de ocupados trabalhando em seu próprio município de residência. Dois fenômenos contribuíram nessa maior absorção dos trabalhadores no mercado local periférico: a expansão da economia urbana inerente ao próprio processo de urbanização e a crise econômica, a partir dos anos 80, reduzindo a oferta de trabalho no núcleo metropolitano (LAGO, 2008, p. 16).

Lago (2008) apresenta que houve uma mudança no cenário do mercado de trabalho da região metropolitana, principalmente na Baixada Fluminense, modificando em parte a primeira impressão de cidades dormitórios. Essas mudanças ocorrem também pelo adensamento dessas áreas e a necessidade da ampliação de centros comerciais que atendam a população local. Outros fatores influenciaram nesse processo como a desconcentração industrial, mesmo que pequena, e a ampliação de empresas para eixos rodoviários que cortam as cidades da Baixada.

(...) A baixada Fluminense seria o espaço destinado a acomodação da massa trabalhadora em áreas predominantemente residenciais, o que durante um bom tempo foi chamado de “cidades dormitórios”. Esta é, na verdade, uma continuidade dos subúrbios cariocas que possuem a mesma função. No centro de alguns bairros haveria pequenos centros comerciais e de serviços voltados para o consumo cotidiano de bens e serviços extremamente simples. Paralelamente, em algumas áreas surgiriam parques industriais também derivados da expansão e desconcentração da indústria do núcleo da metrópole (SIMÕES, 2011, p. 182).

Ao analisar o mercado de trabalho na Região Metropolitana é possível observar o grande o número de pessoas que trabalham sem registro formal. A figura abaixo apresenta esse panorama, com quatro municípios da Baixada Fluminense entre os piores indicadores, são eles: Seropédica, Japeri, Magé e Guapimirim. O município de São João de Meriti é o único da Baixada entre os melhores indicadores, ou seja, com o menor percentual de pessoas que trabalham sem registro formal.

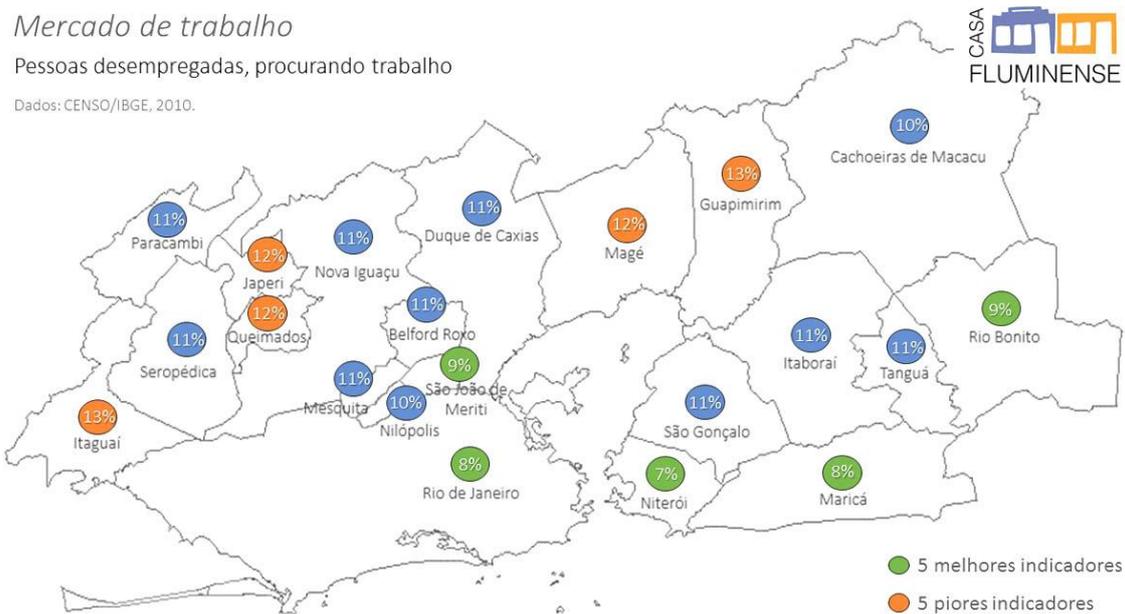
Figura 12 – Mapa da desigualdade – Mercado de Trabalho: Pessoas que trabalham sem registro formal.



Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

A figura abaixo apresenta o panorama do mercado de trabalho na região metropolitana do Rio de Janeiro tendo em vista a porcentagem de pessoas desempregadas procurando trabalho. O único município da Baixada que figura entre os cinco melhores indicadores é o município de São João de Meriti, repetindo os dados das pessoas que trabalham sem registro formal, já Queimados, Japeri e Itaguaí, segundo o Censo 2010, estavam com os piores indicadores. De 2010 a 2015, alguns desses dados podem ter sofrido modificação tendo em vista o período econômico do país ou, no caso do município de Itaguaí, a expansão de megaempreendimentos.

Figura 13 - Mapa da desigualdade - Mercado de trabalho: Pessoas desempregadas, procurando trabalho



Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

A taxa de desemprego em 2009 no Brasil, ano anterior o do Censo foi de 8,1%, no ano de 2010 essa taxa foi de 6,7%. Ao analisar os municípios da região metropolitana, principalmente Baixada Fluminense, pode ser visto um índice maior do que a média nacional. Historicamente, os territórios periféricos servem como local de moradia das massas trabalhadores e da população que é submetida a ser o que no conceito marxista é chamado de exército industrial de reserva.

(...) se uma população trabalhadora excedente é produto necessário da acumulação ou do desenvolvimento da riqueza no sistema capitalista, ela se torna por sua vez a alavanca da acumulação capitalista, e mesmo condição de existência do modo de produção capitalista. Ela constitui um exército industrial de reserva disponível, que pertence ao capital de maneira tão absoluta como se fosse criado e mantido por ele. Ela proporciona o material humano a serviço das necessidades variáveis de expansão do capital e sempre pronto para ser explorado, independentemente dos limites do verdadeiro incremento da população.

Essa ideia marxista representa o que pode ser visto em diversos postos de trabalho onde a massa trabalhadora desempregada serve para pressionar os salários para baixo, quando um empregado atinge um nível maior de salário do que a categoria oferece ele é despedido e um novo funcionário é contratado com um salário menor. Com o exército industrial de reserva a tendência é que os salários sejam pressionados para baixo, ilustrando a lei da oferta e

demanda. Nos trabalhos que necessitam de um nível técnico ou de escolaridade inferior essa rotatividade é maior e o EIR tende a ser maior. Tendo em vista o nível baixo de escolaridade dos moradores da Baixada Fluminense, essa região possui mais trabalhadores nessa situação. Diante dessas constatações sobre a educação, mobilidade e mercado de trabalho outro fator que merece ser discutido é a renda da população da Baixada Fluminense.

2.3.4. Pobreza e renda

Falar de pobreza e renda Região Metropolitana do Rio de Janeiro gera um novo embate entre metrópole e periferia. Novamente surge a afirmativa de Simões (2011) de que quanto mais se afasta do núcleo da metrópole pior fica os indicadores, o mesmo ocorre com a renda e com a pobreza na Região. “A renda é mais elevada no núcleo da Métropole, Rio de Janeiro e Niterói e vai caindo conforme nos afastamos deste, seja pelo eixo da EFCB-Dutra, seja pela BR 040/116, seja pela BR 101 norte” (SIMÕES, 2011, p. 192-3).

Não só Simões, mas outros estudos apontam para um dado que apresenta, no geral, a Baixada Fluminense como a região mais pobre da RMRJ.

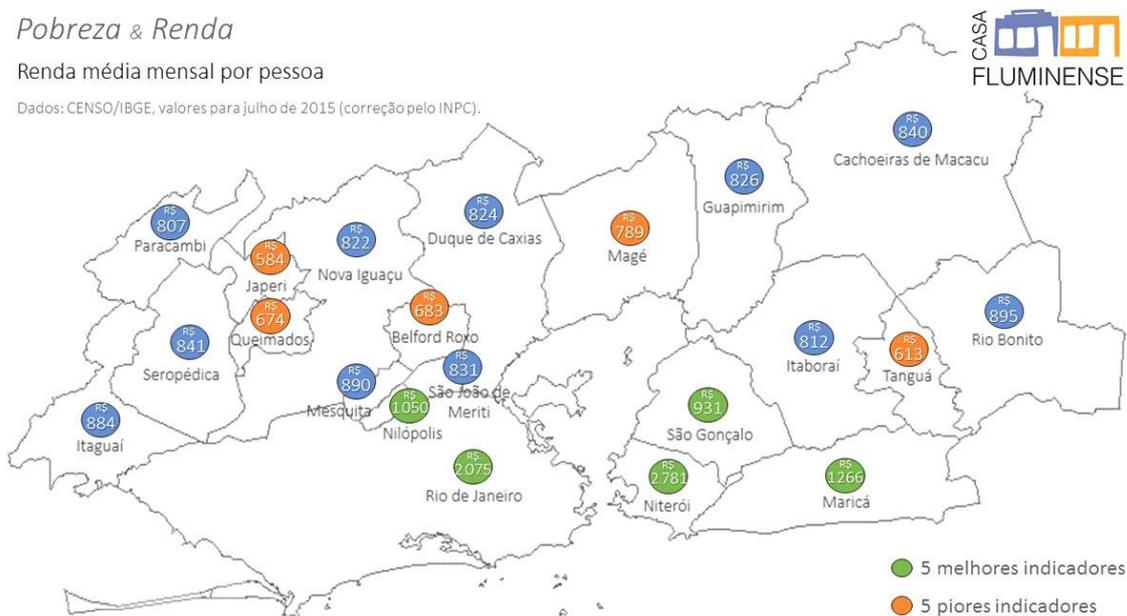
Na Baixada Fluminense, que é a parte mais pobre da RM, onde se concentram as classes de rendas mais baixas, seus habitantes mantêm fortes ligações com as áreas que desempenham papel de centralidade. Assim, todos os dias, centenas de milhares de trabalhadores, de baixo nível de qualificação, chegam aos seus locais de trabalho após horas de transporte público em condições de deslocamentos muito difíceis. Do mesmo modo que na metade norte do município do Rio, a proximidade dos locais de acesso à rede de transporte, como as rodovias Washington Luís e Presidente Dutra, se constitui num fator de localização preferencial dos seus moradores (JACOB et al, 2014, p.18).

Segundo Jacob et al (2014) é possível identificar a segregação existente no espaço da RMRJ, com muitos contrastes, desde uma região na orla e próximo uma favela com rendimentos inferiores do que nos locais de luxo quanto nos centros das própria periferia, onde algumas pessoas podem ter rendimentos maiores do que em locais de extrema pobreza na própria periferia.

Ao se estudar as formas de ocupação do solo urbano na RM do Rio de Janeiro, chama a atenção, de imediato, a questão da segregação socioespacial existente na cidade. Assim, o Rio apresenta acentuados contrastes que produzem uma forte diferenciação no seu espaço, objeto de investigação deste trabalho. Sendo a segregação um dos aspectos mais importantes para se compreender a estrutura da cidade, é fundamental a avaliação das diferenças de renda entre os seus habitantes (JACOB et al, 2014, p.17).

Analisando os mapas do Fórum Rio mais uma vez a capital encontra-se entre os cinco municípios com maior renda mensal por pessoa e quatro municípios da Baixada Fluminense possuem os piores índices, são eles: Japeri, Queimados, Belford Roxo e Magé. Com exceção de Magé, a renda média mensal por pessoa nesses municípios é inferior a um salário mínimo segundo o Censo/IBGE com valores corrigidos para julho de 2015. Numa breve comparação, no município do Rio de Janeiro a renda média mensal é de R\$ 2.075,00 por pessoa e em Niterói R\$ 2.781,00, o que equivale três ou quatro vezes a renda média mensal por pessoa de alguns desses municípios da Baixada Fluminense.

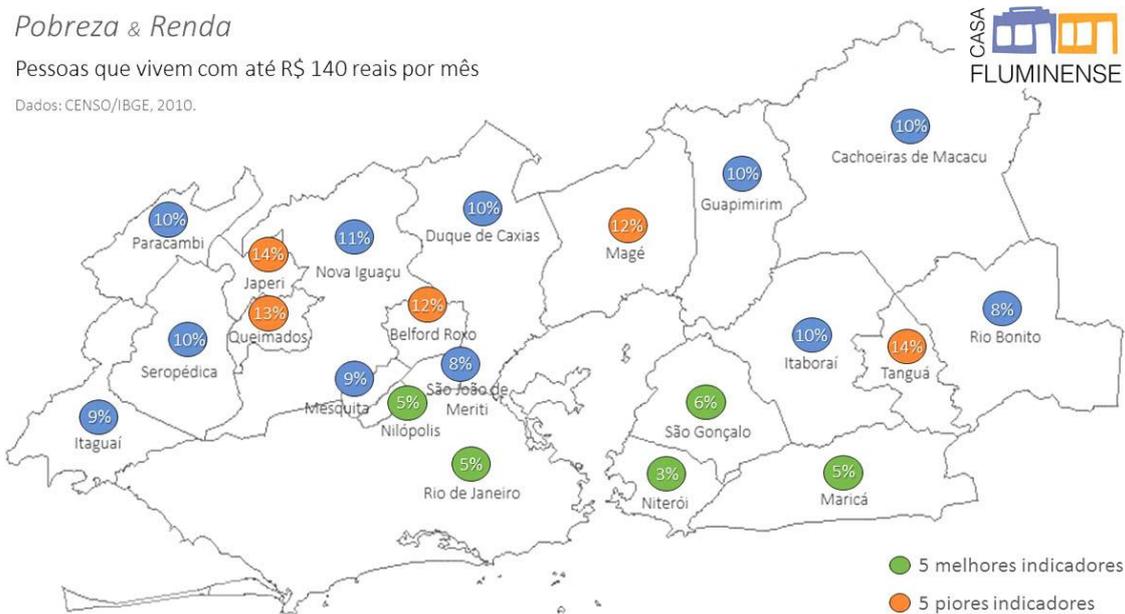
Figura 14 – Mapa da desigualdade – Pobreza e Renda: Renda média mensal por pessoa.



Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

Se a renda dos municípios da Baixada são em média mais de duas vezes menores do que a capital, a relação dos municípios onde mais pessoas vivem com uma renda até R\$ 140,00 segundo o Censo IBGE 2010 continua a mesma da figura acima. Japeri, Queimados, Belford Roxo e Magé são os municípios da Baixada que apresentam os piores indicadores acompanhados com o município de Tanguá. Nilópolis continua figurando entre os melhores indicadores como na figura acima.

Figura 15 - Mapa da Desigualdade - Pobreza e Renda: Pessoas que vivem com até R\$ 140 por mês



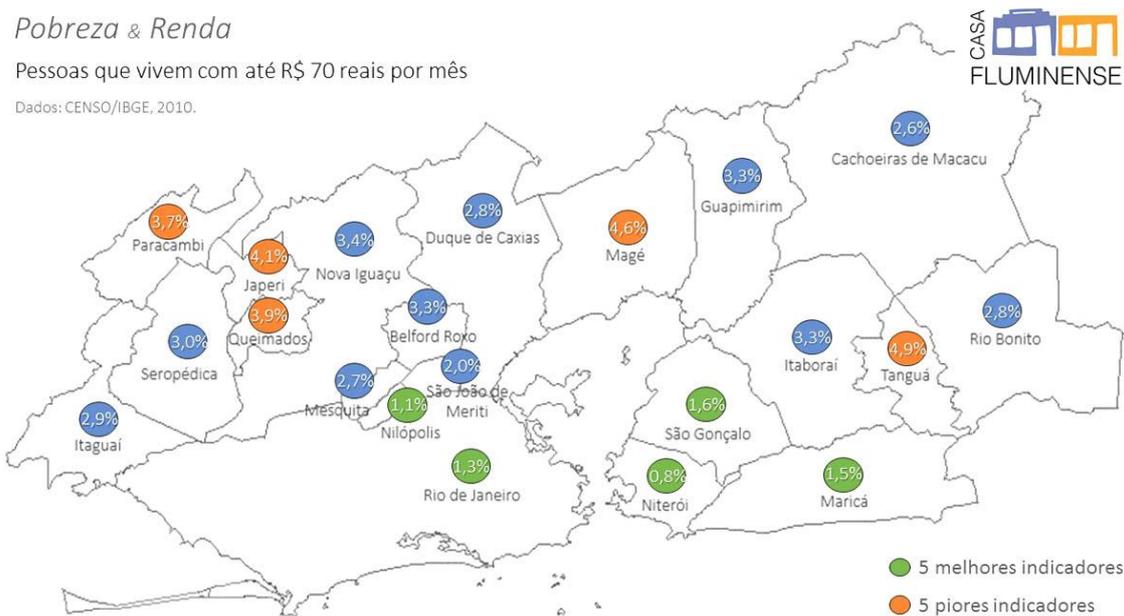
Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

Jacob et al (2014) aponta que essas faixas de renda de R\$ 140,00 e R\$ 70,00 são frutos de programas de transferência de renda do governo federal, que segundo ele são importantes nas regiões periféricas.

O Censo Demográfico levanta informações sobre os beneficiários dos dois principais programas de transferência de renda do Governo Federal, o Programa Bolsa Família (PBF) e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), que se constituem num fator importante na composição da renda da população carente. O Programa Bolsa Família, criado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, promove a transferência direta de renda às famílias mais pobres, cujo rendimento mensal per capita seja inferior a R\$ 70,00, tendo como contrapartida a obrigação de manter seus filhos na escola e de cumprir o calendário de vacinação do governo federal (JACOB et al, 2014, p.18).

A faixa mais baixa de renda apontada pelo IBGE que está no estudo da Casa Fluminense é a que apresenta a porcentagem de pessoas que vivem com até R\$ 70,00 reais por mês. Nesse mapa o município de Belford Roxo é substituído pelo município de Paracambi.

Figura 16 - Mapa da Desigualdade –Pobreza e Renda: Pessoas que vivem com até R\$ 70 por mês



Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

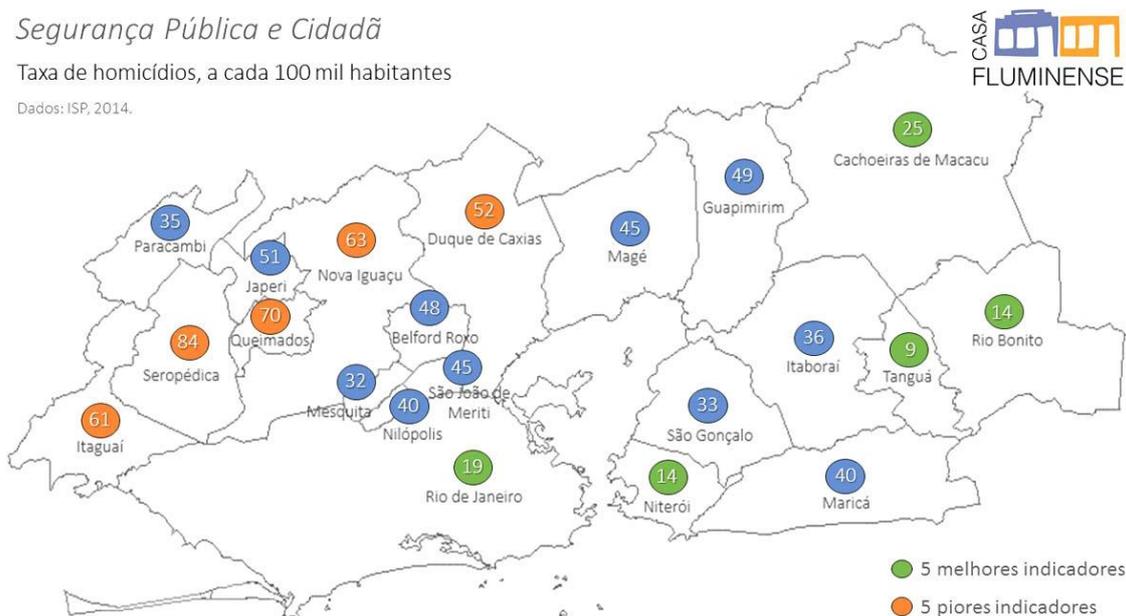
Essas figuras do eixo renda e pobreza puderam ilustrar que, em geral, a população da Baixada Fluminense possui os piores rendimentos da Região Metropolitana. Tanto Simões (2011) quanto Jacob et al (2014) apresentam que mesmo na periferia existem pessoas que possuem rendimentos médios, essas pessoas vivem nos centros dos bairros, em regiões mais urbanizadas. Novamente é possível elencar a existência da periferia da periferia, nesses lugares a renda mensal per capita é inferior a R\$ 600,00 por mês, impactando fortemente na renda média mensal dos municípios da periferia onde há uma concentração da população de renda mais baixa.

2.3.5. Segurança pública x violência

O tema da segurança pública é muito discutido em rodas de conversa espalhadas pelo Rio de Janeiro e é preocupação constante dos moradores e de quem passa na região. Dentro dessa lógica de insegurança os moradores buscam se proteger, cada um da forma que sua renda pode propiciar. Mais ricos conseguem segurança particular, viver em condomínios, possuir carro blindado, sistema de monitoramento, alimentando a indústria que está por trás dessa lógica cruel (JACOB et al, 2014).

A violência nos municípios da Baixada Fluminense é um assunto bastante tratado pela opinião pública e a relação entre esse assunto e a Baixada é um grande desafio devido às consequências que surgem há anos nesse debate. Muito do preconceito sofrido pela população dessa região advém de um pensamento que reduz a Baixada Fluminense como um reduto da violência, mas, na verdade, essa ideia foi uma construção ao longo dos anos produzida propositalmente para reduzir os impactos negativos da violência, não no ato em si, na capital (ALVES, 2003).

Figura 17 – Mapa da Desigualdade – Segurança Pública e Cidadã: Taxa de homicídios, a cada 100 mil habitantes.



Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

A fórmula mais utilizada para medir a violência é pelo número de homicídios, fórmula utilizada pelas instituições internacionais de direitos humanos e pela ONU. Observando o mapa acima, os piores indicadores de homicídio na região metropolitana do Rio de Janeiro estão na Baixada Fluminense, com taxas superiores a países em guerra. A maior contradição está no município de Seropédica, que possui uma taxa de homicídios de 84 mortes para cada 100 mil habitantes num mesmo território que por mais de 50 anos abriga uma universidade federal.

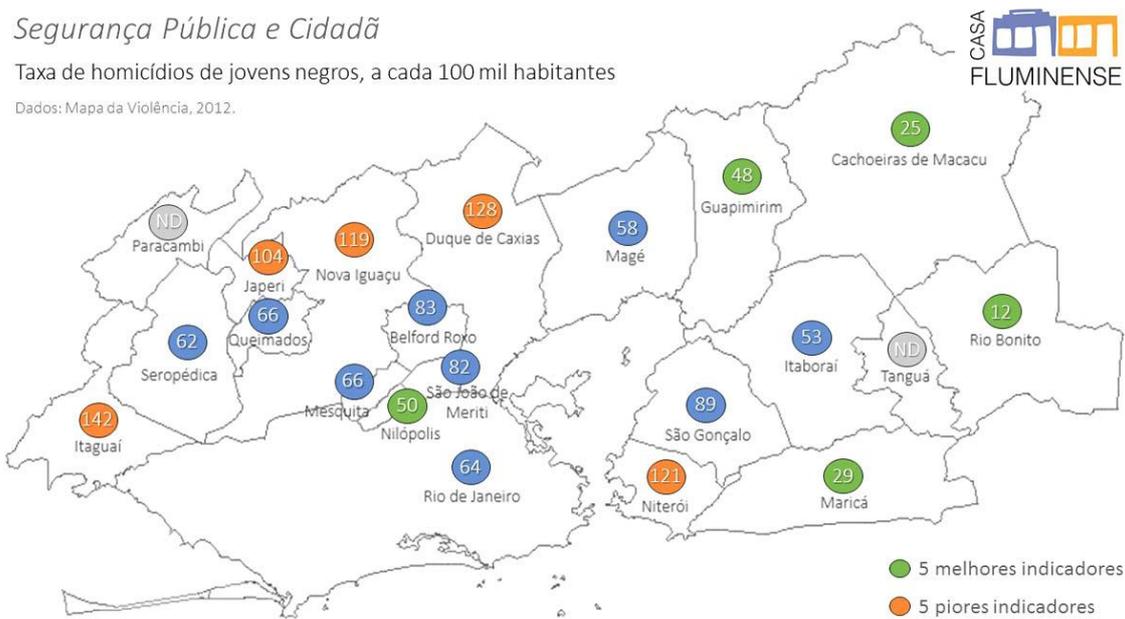
Mesmo com visíveis avanços, apresentados no primeiro capítulo, a Universidade continua distante para a maioria da população. Se for analisado o grau de influencia e impacto

que a UFRRJ causa no município de Seropédica, pode ser visto que em relação a violência pouco é movimentado, há uma enorme separação entre a universidade e a população jovem do município.

A realidade encontrada influi diretamente no comportamento dos jovens da cidade em relação à escola. No dia a dia é perceptível que apesar da convivência escolar ser um refúgio para muitos desses jovens, em uma cidade de poucas opções de lazer e infraestrutura precária, as privações econômicas que atinge grande parte das famílias da cidade interfere diretamente no desenvolvimento escolar, visto que poucos deles ingressam nos cursos oferecidos pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) (BIGANSOLLI; CRUZ, 2011, p. 31).

Na perspectiva da desfiliação institucional, como já tratado anteriormente, alguns problemas oriundos da evasão escolar, da desfiliação familiar fazem com que o jovem comumente tenha um comportamento infrator, ou seja, se aproxime de atividades ilícitas. O tráfico surge como uma alternativa ao apresentar aos jovens um leque de oportunidades que os meios lícitos não proporcionaram a eles. Por trás desse processo adiciona-se de maneira bem consistente o valor do simbólico e da própria estrutura dominante que cria marginalizados. Esses “marginalizados” encontram-se nas periferias (RANGEL, 2010).

Figura 18 - Mapa da desigualdade – Segurança Pública e Cidadã: Taxa de homicídios de jovens negros, a cada 100 mil habitantes.



Fonte: <http://www.forumrio.org/mapas/mapa-desigualdade/>

Outro dado alarmante é o recorte racial dos homicídios, não é objetivo desse trabalho entrar nesse debate, mas a partir dos mapas disponíveis é possível identificar segundo dados do Mapa da violência 2012 o número de homicídios de jovens negros a cada 100 mil habitantes. Quatro municípios da Baixada figuraram entre os piores indicadores, sempre nessa lógica da periferia possuir os piores números. Por exemplo, um jovem negro de Duque de Caxias e Nova Iguaçu tem duas vezes mais chances de ser assassinado do que um jovem negro morador da capital. O índice de violência diminui quando vai saindo do núcleo mais desenvolvido da região metropolitana, o problema da violência é mais forte nas grandes cidades (JACOB et al, 2014).

Todos esses indicadores refletem anos de mau investimento em políticas públicas para as regiões periféricas, em especial a Baixada Fluminense. Nesse sentido, a universidade além de ter um papel fundamental para a melhoria da qualidade de vida individual dos estudantes, sendo esses oriundos de localidades periféricas, tem um papel importante na transformação social da região onde está instalada. Sendo assim, o próximo capítulo aborda o caso do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, experiência de campus que surgiu no processo de expansão universitária dos anos 2000.

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: O ESTUDO DE CASO DO INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

“A cada diploma que a periferia conquista, um burguês bate panela.”

(Autor desconhecido)

Toda trajetória apresentada nos dois primeiros capítulos serviram como base teórica para a visualização neste terceiro capítulo de um caso concreto da expansão universitária na Baixada Fluminense: o Instituto Multidisciplinar. Localizado em Nova Iguaçu, Baixada Fluminense, às margens da rodovia Presidente Dutra, está na periferia e deveria atender os interesses da população periférica, historicamente desprovida desde de serviços básicos até a possibilidade de acesso à uma universidade federal.

Mais do que descrever e apontar características desse campus da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (campus na qual cursei ciências econômicas na graduação) este capítulo pauta uma discussão sobre o processo de expansão universitária à luz dos discursos empregados na implantação da rede federal na região ressaltando o olhar e algumas características da população que usufruiu desse processo (estudantes). Através do resultado de dois questionários foi possível identificar a visão desses estudantes sobre o ensino superior, o que a universidade lhes proporcionou e de como o conhecimento adquirido está sendo utilizado na sociedade, principalmente na Baixada Fluminense.

Primeiro, esse capítulo partiu de uma hipótese de que o estudante ao alcançar o ensino superior, ganhando uma formação crítica, seria impulsionado a torna-se transformador da sociedade em que vive. Segundo, ao torna-se esse agente, o estudante e futuro profissional ajudaria no processo de desenvolvimento da região, seja com sua incidência, reprodução de conhecimento ou com o próprio crescimento econômico ajudando no mercado consumidor da região.

A partir do debate acerca das teorias do capital humano e da educação libertadora já apresentados no primeiro capítulo somado ao resultado dos dois tipos de questionário, é possível identificar indícios se o processo de expansão universitária na região proporcionou somente um crescimento individual dos estudantes matriculados e egressos ou se também constituiu-se em instrumento para população superar os problemas da região.

3.1. A UFRRJ e o Instituto Multidisciplinar

O Instituto Multidisciplinar – UFRRJ em 2016 completa 10 anos da sua inauguração, nesse período muita coisa aconteceu, o IM cresceu e possui onze cursos de graduação e dois cursos de pós-graduação. Possui sede própria desde 2010 e com o novo estatuto da UFRRJ (2012) passou a fazer parte do criado Campus Nova Iguaçu. A aula inaugural do IM ocorreu em 17 de abril de 2006, recepcionando os primeiros 250 estudantes matriculados nos 6 primeiros cursos de graduação (administração, história, ciências econômicas, pedagogia, matemática e turismo). Em abril de 2010, o Instituto Multidisciplinar deixou as instalações provisórias para ocupar seu campus definitivo. Neste período, já contava com mais de 2000 estudantes, matriculados nos 11 cursos de graduação presenciais, um a distância, dois mestrados, três cursos de especialização e inúmeros projetos e atividades de pesquisa e extensão (UFRRJ, 2013).

Figura 19 - Instituto Multidisciplinar

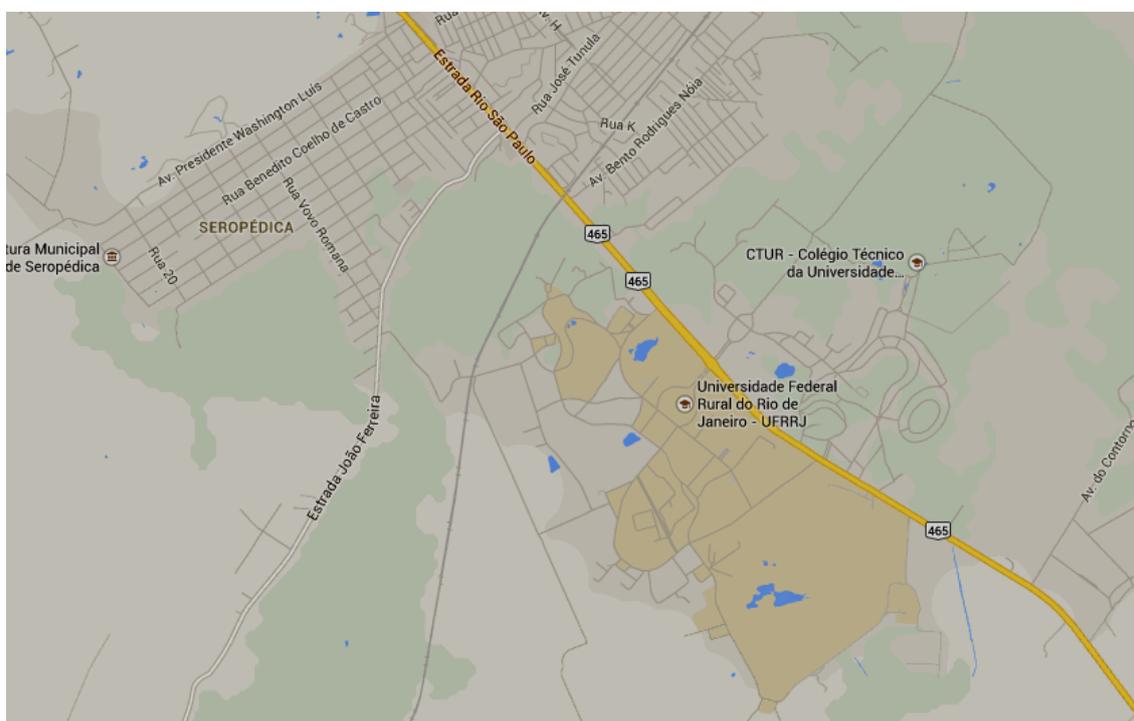


Fonte: www.ufrrj.br

A centenária e histórica UFRRJ é uma universidade multicampi, com sedes nos municípios de Seropédica, Nova Iguaçu, Três Rios, Campos de Goytacazes e na cidade do Rio de Janeiro. A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro é composta por 14

institutos²³, sendo que onze destes estão situados no campus sede. O campus sede da UFRRJ, conforme figura abaixo, está localizado no município de Seropédica às margens da BR 465, antiga Estrada Rio x São Paulo. A UFRRJ foi instalada em 1948 no campus sede da BR 465, nesse período sua denominação era distinta da atual²⁴, era denominada Universidade Rural²⁵ (UR). Na década de 1960 ainda foram atribuídos outros nomes a Universidade, como Universidade Rural do Rio de Janeiro e Universidade Rural do Brasil (URB). Em 1967 a Instituição foi transferida do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura e assumiu sua atual denominação: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro(UFRRJ) (OTRANTO, 2003).

Figura 20 - Localização UFRRJ



Fonte: Google Maps.

²³ Segundo o site da UFRRJ, institutos são “Unidades Universitárias coordenadas e integradas administrativamente, onde as atividades de ensino, pesquisa e extensão são desenvolvidas”.

²⁴ Denominação atual correspondente ao ano de 2016.

²⁵ A Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV) que deu origem a UFRRJ. Ela foi criada em 1910, porém só foi inaugurada em 1913 ocupando o Palácio do Duque de Saxe, no Maracanã, Rio de Janeiro. A ESAMV foi situada na cidade de Pinheiral, no Horto Botânico do Rio de Janeiro, localizado em Niterói e na Praia Vermelha. No ano de 1943 a instituição adquire o status de Universidade (OTRANTO, 2003).

Como esta dissertação trabalha com a delimitação oficial da Baixada Fluminense, considerando o município de Seropédica pertencente a essa região, desde a década de 1940 a Baixada possui um Campus Universitário no seu território, porém até um período da década de 90 e 2000 os cursos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) pouco impactaram no desenvolvimento da Baixada Fluminense. A UFRRJ foi instalada às margens da antiga Rodovia Rio x São Paulo (UFRRJ, 2008). Ela afetou a economia local aquecendo o setor de comércio e serviços na região, mas não surgiu efeito num amplo processo de crescimento local, até porque essa universidade atendeu os interesses de latifundiários do interior fluminense e paulista, devido os principais cursos estarem relacionados a ementas rurais, num período onde a universidade era muito elitizada, contrastando com a situação local.

Em 2005 a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro foi incluída no Programa de Expansão do Ensino Superior, do Governo Federal. O Instituto Multidisciplinar (Campus Nova Iguaçu) é um dos 14 institutos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, ele está localizado fora do campus sede da Universidade. Ela está em funcionamento desde o ano de 2006. Primeiramente, alocado em prédio alugado da mitra Diocesana de Nova Iguaçu, colégio municipal Monteiro Lobato e Colégio Leopoldo. Desde 2010, com a conclusão das obras de seu campus, o Instituto Multidisciplinar está localizado na Avenida Governador Roberto Silveira, próximo ao Viaduto da Posse e da Rodovia Presidente Dutra.

A princípio, o IM ocupou as instalações da Escola Municipal Monteiro Lobato localizada na Rua Paris s/n no centro de Nova Iguaçu, onde eram oferecidos um número limitado de cursos e que aconteciam exclusivamente no período noturno. À medida que tais cursos progrediram com novas turmas iniciando, como também novas propostas de cursos foram submetidas e aprovadas junto ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE-UFRRJ) foi feita a locação de outro prédio da Arquidiocese de Nova Iguaçu, localizado na Rua Capitão Chaves, 60 para atender a crescente demanda destes cursos até a conclusão da obra do novo campus. Observamos ainda, que as justificativas para a criação de tais cursos são fortemente fundamentadas na premissa maior de criação do Instituto Multidisciplinar, a de democratização do acesso ao Ensino Superior, possibilitando à população da Baixada Fluminense maiores opções e possibilidades de ingresso em uma universidade pública, gratuita e de qualidade (MARTINS, 2013).

O mapa abaixo mostra a atual localização do Campus Nova Iguaçu, a ideia inicial era que o Campus tivesse sua entrada na Rua Professor Heleno Fragoso que daria acesso direto à Rodovia Presidente Dutra, o atual acesso é pela Rua Pará próximo a Avenida Roberto Silveira.

Figura 21 - Localização Instituto Multidisciplinar.



Fonte: Google Maps.

A partir do processo de expansão das universidades federais ocorrido nos dois mandatos do governo Lula, através de articulação política (Lindbergh Farias, do Partido dos Trabalhadores, era prefeito da cidade de Nova Iguaçu) e atendendo uma demanda por uma IES federal no município de Nova Iguaçu, a Baixada Fluminense recebeu a instalação em 2006 do Instituto Multidisciplinar (IM) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Em 2005, viabilizado pelo Programa de Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior, a UFRRJ criou uma nova unidade em Nova Iguaçu, com seis cursos de graduação e entrada de 500 novos alunos/ano a partir de 2006. O IM além de ofertar quatro cursos (Administração, Ciências Econômicas, História e Matemática) já existentes na sede da UFRRJ, localizada em Seropédica, foram implantados dois novos cursos, Pedagogia e Turismo (UFRRJ, 2007).

A UFRRJ aderiu ao REUNI em 2007, o que resultou no recebimento de aporte de recursos que foram destinados à expansão de cursos no seu campus sede, localizado em Seropédica, bem como nos institutos localizados em outros municípios, como é o caso do IM em Nova Iguaçu. Nesse processo, a maioria dos cursos seriam implantados no período noturno o que impediria rapidamente o funcionamento eficaz dos cursos devido a limitação de espaço tanto das instalações alugadas, como no novo prédio do Campus Nova Iguaçu. O REUNI tinha como preferência a expansão de cursos de licenciatura no período noturno, o que gera um debate sobre como essa expansão impacta na vida dos moradores da Baixada Fluminense, se de fato é uma expansão que acompanha os problemas históricos da região, com a oferta de cursos voltadas para as lacunas existentes, ou se a expansão não serviu somente pra atender a demanda de mercado.

Sendo a região da Baixada Fluminense, como já mencionado anteriormente, um local que apresenta profunda vulnerabilidade de políticas públicas e que abriga um grande contingente de pessoas com baixo perfil socioeconômico, a escolha de cursos meio período, com maior oferta noturna e na modalidade de licenciatura legitima a ideia de que os cursos socialmente mais valorizados ainda permanecem à disposição de uma minoria elitista (MARTINS, 2013).

Os cursos no IM hoje existentes se dividem nos três turnos, priorizando a graduação no horário noturno. Os cursos nesse turno são: Ciências Econômicas, História, Matemática, Pedagogia, Administração e Turismo (os dois últimos também são oferecidos na modalidade à distância – EAD em parceria com o CEDERJ). No turno matutino são ministradas as aulas dos cursos de Direito, Letras/Português- Literaturas, Letras/ Espanhol-Literaturas e Geografia e durante a tarde funciona o curso de Ciência da Computação (curso bem conceituado). Sendo assim, a maioria das aulas no Campus Nova Iguaçu são ministradas no turno da noite.

3.2. Primeiro questionário

O primeiro tipo de questionário²⁶ aplicado aos estudantes serviu para identificar o significado da graduação para vida dessas pessoas e alguns aspectos da opinião deles sobre a universidade. Esse questionário foi aplicado a 25 estudantes da turma de Metodologia de

²⁶ Ver anexo 2.

Pesquisa do curso de história do Instituto Multidisciplinar, disciplina ofertada a partir do 6º período na qual realizei o estágio docência.

O questionário foi aplicado no dia 29 de outubro de 2015, em data previamente marcada com a professora Lúcia Helena, responsável pela disciplina. No entanto, nessa semana ocorreu um fato na universidade que deve ser relatado na pesquisa. Para entender todo o processo que contagiou os ânimos dos discentes durante os meses de outubro e novembro de 2015 será feita uma pequena discussão do acontecimento.

No dia 17 de outubro de 2015 o Jornal de Hoje, site de notícias da Baixada Fluminense, divulgou uma reportagem sobre a possível criação da Universidade Federal da Baixada Fluminense, numa ruptura institucional do Instituto Multidisciplinar com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A ideia apresentada no jornal era de transformar o IM, em Nova Iguaçu, na Universidade Federal da Baixada Fluminense. O diretor do instituto o professor Alexandre Fortes foi apontado como uma das lideranças desse movimento com apoio de ONG's, movimentos sociais e parlamentares. Logo que essa notícia surgiu ela foi propagada pelo IM e virou objeto de debate nas salas de aula, corredores e redes sociais. Houve o embate de ambos os lados, de quem era a favor da ideia e de quem achava absurda a ruptura com a UFRRJ, sendo que no dia 29 de outubro, quinta-feira, data da aplicação desse questionário, foi realizado no final da tarde um dos primeiros debates presenciais sobre o tema.

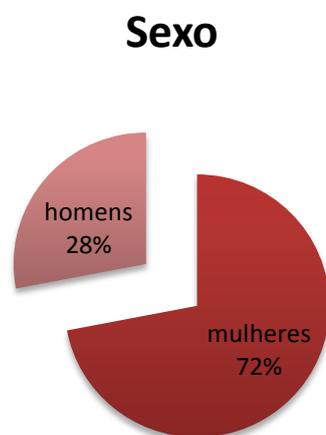
Além das trocas de acusações de ambos os lados, o debate se sustentou no cerne do real papel de uma universidade numa área periférica como a Baixada Fluminense. Questionamentos e afirmações surgiram “como a universidade irá se sustentar nessa transição”, “como num período de crise para o país uma nova universidade será criada”, “a UFRRJ corresponde os anseios da comunidade acadêmica do IM tendo em vista a realidade distinta”, “não era melhor criar uma UFBB em outro espaço físico, desse jeito só terá mudança de nome”. Dois grandes questionamentos que ficaram de destaque para mim e convergiram com o material de estudo dessa dissertação foram “qual o impacto real do IM na vida dos estudantes” e “qual o papel da universidade no desenvolvimento da Baixada Fluminense”.

Esses dois grandes questionamentos estão presentes no questionário. O primeiro nas três últimas perguntas “qual a importância do ensino superior na sua vida tendo em vista as alternativas propostas”, “qual o maior legado da universidade na vida” e “após terminado o curso superior qual opção se encaixaria melhor naquilo que você pretende para sua vida”; e o

outro questionamento está presente numa proposta do entrevistado dizer o que acha, segundo as alternativas, sobre a afirmação “as universidades na Baixada possibilitam maior desenvolvimento da região”.

Sobre o perfil dos entrevistados, todos são graduandos em história, curso do Departamento de História e Economia (DHE) do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. No período da aplicação do questionário cursavam o 6º ou períodos posteriores. Dentre os entrevistados a maioria é do sexo feminino (18 mulheres e 7 homens).

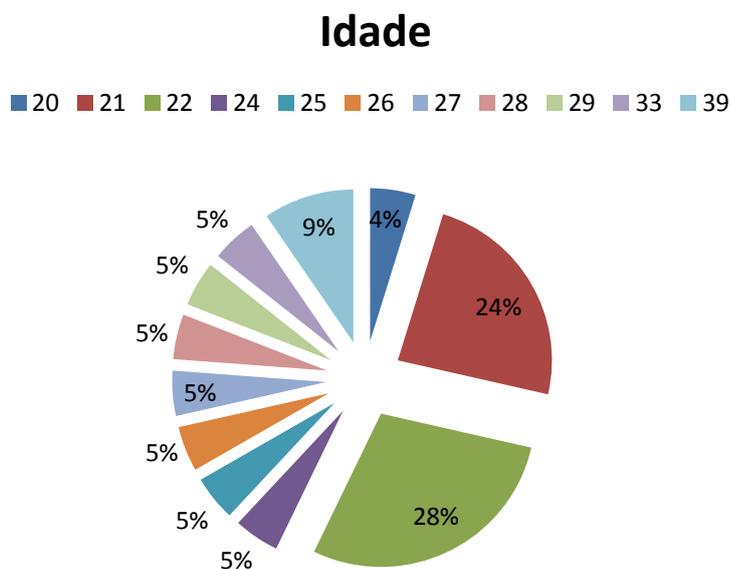
Figura 22 – Sexo



Fonte: Elaboração própria.

Em relação à faixa etária, ao analisar as fichas foi identificado que quatro pessoas não informaram a idade (1 homem e 3 mulheres). A média de idade das 21 pessoas foi de aproximadamente 25 anos. O fato da amostra ser pequena impactou nessa média alta de idade para estudantes de graduação do 6º período em diante, três pessoas informaram idade acima de 30 anos.

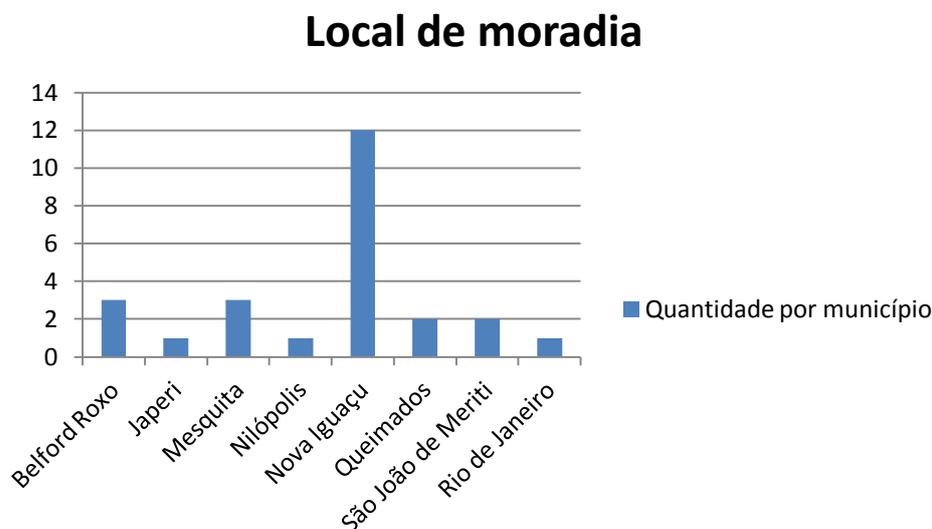
Figura 23 - Idade



Fonte: Elaboração própria.

Em relação ao local de moradia dos estudantes, somente uma pessoa não é moradora da Baixada Fluminense, mora na cidade do Rio de Janeiro, no bairro Ricardo de Albuquerque situado na zona norte do Rio, bairro de fácil acesso a Nova Iguaçu pela via férrea. A maioria dos estudantes vive no núcleo duro da Baixada Fluminense, principalmente no município de Nova Iguaçu (12 estudantes), logo em seguida vem Mesquita e Belford Roxo com três estudantes cada, municípios que nas últimas décadas se emanciparam de Nova Iguaçu.

Figura 24 - Local de moradia

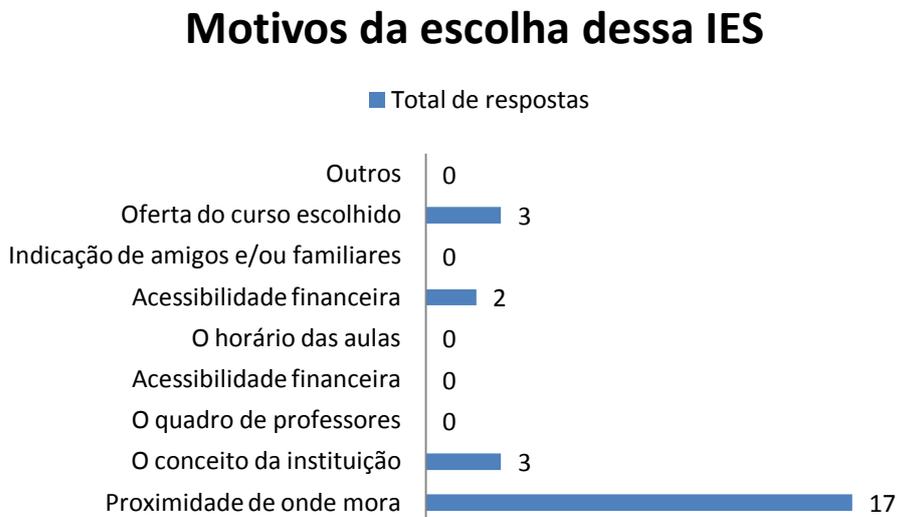


Fonte: Elaboração própria.

A ocupação profissional dos estudantes varia, vinte exercem alguma atividade profissional, cinco só estudam. Dentre os que trabalham dez são funcionários públicos, um estudante se autotranscreveu bolsista (no questionário foi dada a opção “outros”), três são funcionários de empresa privada e seis estagiários de empresa pública. Em relação ao local de trabalho, dezesseis trabalham na Baixada Fluminense e uma pessoa no Rio de Janeiro (três pessoas não identificaram o local de trabalho). Dentre os que trabalham na Baixada Fluminense, duas pessoas informaram dois locais de trabalho, Japeri e Belford Roxo, e Japeri e Nova Iguaçu. No total 10 pessoas trabalham em Nova Iguaçu, logo em seguida vem Belford com 3 pessoas, Japeri e Mesquita 2 pessoas cada e São João de Meriti com 1 pessoa.

Foi perguntado aos entrevistados o motivo da escolha da instituição superior, foram colocadas nove opções de resposta, sendo que apenas quatro opções foram selecionadas pelos estudantes. Como a maioria dos estudantes entrevistados são moradores da Baixada Fluminense, acredita-se que por isso a opção proximidade de onde mora tenha sido a mais selecionada entre as alternativas. Em seguida as opções “oferta do curso escolhido” e “o conceito da instituição” tiveram três preferências cada e a opção “acessibilidade financeira” foi escolhida por dois estudantes.

Figura 25 – Motivos da escolha dessa IES



Fonte: Elaboração própria.

Uma breve análise dessas respostas mostra que os estudantes entrevistados ao prestarem vestibular / ENEM buscaram uma universidade próximo de casa/trabalho, analisaram também o conceito da instituição (Instituto Multidisciplinar – UFRRJ) e se ela ofertava o curso desejado, e se o curso estava dentro do orçamento familiar real. Esse ponto do questionário indica alguns caminhos sobre o pensamento de estudantes da periferia ao acessarem uma universidade.

Ao acessar uma universidade pública muitos estudantes tem suas expectativas frustradas devido ao mal cuidado do Estado, esse visto como ente público independente da esfera de poder, em relação as estruturas a ele pertencente (e pertencente sobretudo ao povo). No segundo capítulo dessa dissertação foi falado, citando Simões (2012), que quanto mais se afasta da capital, tendo em vista a região metropolitana, os indicadores sociais são reduzidos, ou seja, o descaso do Estado é maior nas áreas periféricas local onde deveria se fazer mais presente para reparar os efeitos da desigualdade. Nesse sentido, para mensurar o que os estudantes acham sobre essa situação de diferença da atuação dos entes públicos em locais centrais e periféricos foi perguntado se eles concordavam com a seguinte afirmação: “As universidades na Baixada possuem uma precarização mais severa do que as localizadas nas capitais.” A opinião dos estudantes ficou dividida, muitos concordaram em parte com a afirmativa.

Figura 26 - As universidades na Baixada possuem uma precarização mais severa do que as localizadas nas capitais.



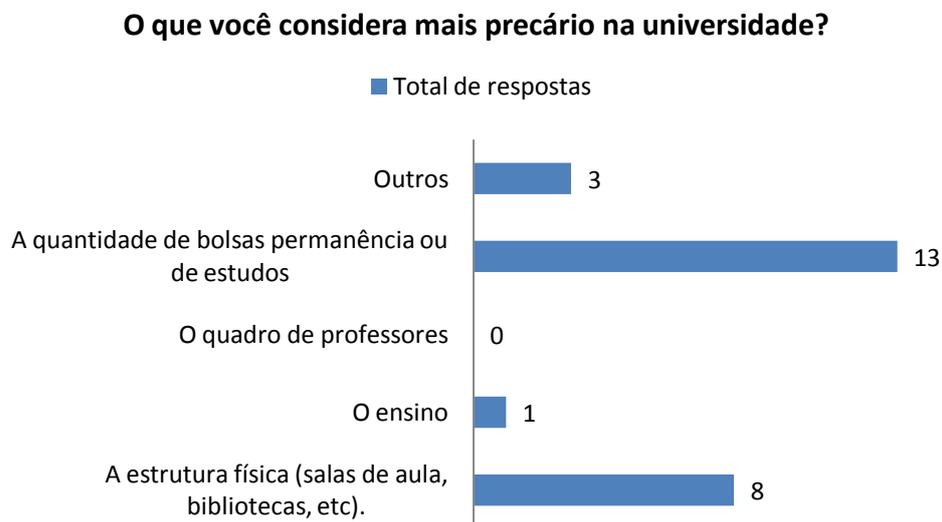
Fonte: Elaboração própria.

No ano da aplicação do questionário a estrutura do campus Nova Iguaçu ainda era recente, se for pensado precarização no sentido da estrutura física, o que pode ter influenciado em algumas respostas de não concordância com a afirmativa. No entanto, a ideia de precarização de uma universidade vai além das estruturas físicas, existem vários aspectos como o ensino, os docentes, quantidades de bolsas, dentre outros. Sendo assim o outro questionamento foi sobre o que o entrevistado considerava mais precário na universidade.

A maioria dos estudantes que responderam o questionário estudava e trabalhava, uma necessidade frente à realidade de se manter na universidade. Acredita-se que por esse perfil, mais de 50% dos entrevistados acreditam que o que tem de mais precário no Instituto Multidisciplinar é a quantidade de bolsas permanência ou de estudos. Os alunos do curso de história tem a possibilidade de trabalhar durante o dia pelo fato do curso ser noturno, mas muitas vezes são prejudicados devido ao horário de saída do trabalho. Durante o estágio docência pude perceber a dificuldade de muitos estudantes em chegar ao primeiro tempo de aula, mesmo a maioria dos estudantes trabalhando em municípios da Baixada, o horário de saída do trabalho muitas vezes coincidia com o horário de início das aulas. Todo esse processo de precarização gera evasão dos estudantes. Segundo Thompson Mariz, ex reitor da UFCG, em artigo no site da ANDIFES, uma forma de reduzir a evasão das universidade é “oferecer boas condições de residência universitária, restaurante gratuito ou subsidiado, bons

livros, bolsa de demanda social, acompanhamento mensal do desempenho escolar pelos Coordenadores de Curso” (ANDIFES, 2013).

Figura 27 - O que você considera mais precário na universidade?



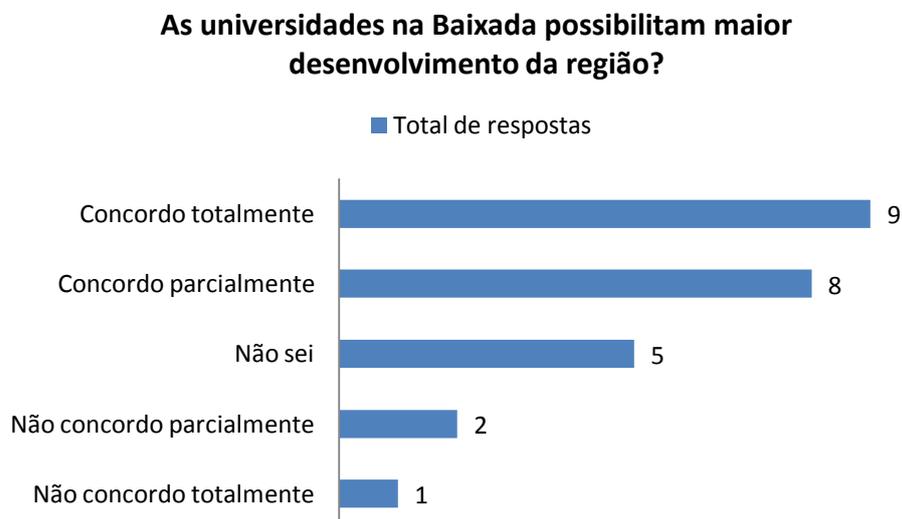
Fonte: Elaboração própria.

Analisando o gráfico acima é possível perceber que a quantidade de bolsas permanência foi a opção mais lembrada pelos estudos, logo em seguida a estrutura física. O quadro de professores com nenhuma opção e o ensino com uma está na que é considerada menos precário por esses estudantes. Vale ressaltar que uma das opções outros, o estudante enfatizou a qualidade da biblioteca do IM, e nas outras duas foi citado a diversidade de pesquisa na universidade e a otimização dos cursos para os trabalhadores, ou seja, uma forma da universidade, além dos próprios estudantes, também se adequar a realidade dos que trabalham e estudam.

Antes de aplicar o questionário, foi apresentado ao grupo de estudantes o objeto dessa pesquisa e um pouco do debate sobre a ideia de universidade e desenvolvimento. No questionário foi colocada uma opção para verificar o nível de concordância dos estudantes em relação a afirmação “as universidades na Baixada possibilitam maior desenvolvimento da região”. Em relação a essa afirmação nove estudantes concordam totalmente, oito concordam parcialmente, cinco não souberam opinar, dois não concordam parcialmente e um estudante não concorda totalmente com a afirmativa. Foi colocado um espaço para que os estudantes

que apresentassem algum nível de concordância expusessem sobre qual aspecto, algumas contribuições foram significativas.

Figura 28 - As universidades na Baixada possibilitam maior desenvolvimento da região?



Fonte: Elaboração própria.

Analisando as respostas dos estudantes é possível perceber alguns aspectos prioritários apontados por eles como a questão do acesso da população periférica de baixa renda ao ensino superior, a possibilidade dos estudantes oriundos das classes populares tornarem-se protagonistas de uma transformação no local onde vivem, a visibilidade da região e impactos econômicos no entorno do campus.

A questão da modificação do entorno da universidade, observando questões econômicas, como comércio formal e informal, e paisagístico, com a participação da prefeitura como parceira é utilizadas como exemplo dado pelos estudantes. Isso tudo viria a partir, segundo entrevistado, de uma “*visibilidade positiva para a região*”, ou seja, a instalação de uma universidade colocaria o local no foco das políticas públicas do município, no conceito econômico seria uma externalidade positiva²⁷ para a região. Vale lembrar, tendo como base o que foi apresentado no capítulo 2 dessa dissertação, os indicadores baixos em

²⁷ Uma melhoria dos serviços públicos numa região devido a instalação de uma universidade no seu território pode ser considerada uma externalidade positiva, assim como a educação também pode ser considerada uma externalidade positiva na vida de um indivíduo ou para empresas. Para Varian (2006) externalidade é quando uma ação de um agente afeta diretamente as condições de vida de outro agente, no caso da universidade pública, no caso estudado, existe uma externalidade positiva o Estado afetando diretamente na economia do entorno.

diversas áreas, representando má gestão ou desinteresse dos governantes em promover políticas públicas na Baixada Fluminense. Nessa mesma linha outro entrevistado ponderou:

Concordo que a partir do momento que se implanta uma universidade em um local, é uma reação quase automática que o entorno passe a se modificar por tal. E ainda que tais mudanças estejam muito baseadas em interesses financeiros / pessoais acabam por movimentar a economia da região (ENTREVISTADO).

Outra perspectiva apontada pelos estudantes foi a questão da possibilidade de moradores da Baixada Fluminense terem acesso a instituição de ensino superior, ou seja, uma universidade que contemple na sua maioria estudantes oriundos de classes populares e moradores dessa região periférica. A expansão das universidades federais, promovida por programas iniciados nos Governos Lula, buscou interiorizar os campi e ampliar as vagas na periferia, que também se beneficiou pelas ações afirmativas. Nesse sentido, alguns dos entrevistados apontaram para essa ideia de que o IM *“movimenta economicamente a região, além disso, os próprios moradores da região têm mais opções de um local para estudar”*, *“possibilita que jovens, cada vez em número maior, estejam inseridos na universidade”* e permite o *“acesso de população de renda baixa a universidade”*. Não foi só lembrada, nessa linha, a questão desse acesso da população mais carente, mas a própria ideia de Freire que aponta a possibilidade da educação como instrumento de uma ação libertadora, ideias que também convergem com os pensamentos de Gramsci e Althusser.

Pelo fato de possibilitar a facilidade de acesso aos moradores da região da Baixada, e além disso, contribuiu para os questionamentos dos estudantes diante das precariedades existentes na localidade. E a partir dessa criticidade pode trazer melhoramentos para os aspectos políticos, econômicos e sociais da Baixada Fluminense (ENTREVISTADO).

Através da educação, acreditando num papel crítico da universidade com o tripé de ensino garantido e não uma educação tecnicista e bancária, esse pensamento crítico serviria para a transformação social, não somente modificações pontuais na vida de indivíduos isolados, como alguns estudantes acreditam que seria o desenvolvimento desencadeado pelo aprendizado numa universidade. Para dois entrevistados, a universidade é responsável pelo desenvolvimento pessoal e de conhecimento capaz de abrir novas oportunidades para o mercado de trabalho, um entrevistado diz: *“acredito que com a existência de uma universidade pública na Baixada Fluminense contribui para o processo de formação tanto profissional como também intelectual”*; outro entrevistado pondera: *“com novos espaços de formação, seria possível proporcionar desenvolvimento intelectual e inserção dessas pessoas no mercado de trabalho”*.

Um ponto abordado por muitos estudantes é a questão do deslocamento para a universidade, alguns em suas respostas, tendo em vista as dificuldades financeiras, trânsitos e outras realidades de uma região metropolitana, apontaram para um aspecto entendido como se a universidade está mais próxima, talvez as pessoas no seu entorno pensem em tentar entrar na universidade. Tendo em vista esse questionário é possível identificar que a maioria desses estudantes é da Baixada e estudam na Baixada, uma dinâmica diferente do que ocorria antes, parcela significativa dos jovens residentes nos municípios da Baixada, que anteriormente só tinha acesso à Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) ao concorrer com os demandantes da capital, finalmente poder optar em acessar ao ensino superior sem ter que se deslocar de sua origem. Um entrevistado disse que a universidade, em regiões periféricas, pode impactar num *“estudo de nível superior acessível aos moradores da Baixada, com menor custo de transporte”*, outro estudante aponta essa questão de forma mais elaborada: *“a acessibilidade, pois muitos estudantes não conseguem estudar nas universidades públicas das capitais devido a distância e o alto custo dos transportes. Além disso, analisando o caso do IM, houve uma grande mudança na região do entorno após a sua construção”*. De forma crítica um estudante apontou: *“a proximidade é um fator primordial, mas falta maior número de vagas nos cursos oferecidos nas instituições públicas”*.

Uma preocupação de alguns estudantes está relacionada à possibilidade de egressos de universidades da periferia não utilizarem o conhecimento como instrumento de transformação social na região ou nem mesmo suprir a mão de obra da região. Um exemplo dado são os cursos da área de saúde, situação não existente no Instituto Multidisciplinar, mas em universidades particulares da região, segundo a entrevistada *“em cursos da área de saúde (odontologia e medicina) os profissionais na sua maioria oriundos de outros estados, retornam às suas cidades e com isso não tornam participantes no desenvolvimento da região”*. Mas há quem acredite no aumento da oferta de cursos superiores como incentivador da população a estudar e atuar na comunidade: *“com mais cursos de nível superior na Baixada, teremos mais possibilidades de formar uma população mais preparada tanto socialmente quanto em questões profissionais melhores, e que poderão atuar onde vivem”*. Outra perspectiva apontada pode ser justificada pela falta de infraestrutura na região, profissionais de alto poder aquisitivo prefeririam regiões mais desenvolvidas para viver, como apontado por essa estudante: *“se os profissionais decidirem se manter na Baixada, é possível que haja desenvolvimento, entretanto não é possível que quem mora na Baixada pretende ficar por aqui”*.

Sobre o impacto direto no desenvolvimento, algumas afirmações foram colocadas de maneira abstrata pelos entrevistados, mas refletindo o desejo de que a educação seja motor para o desenvolvimento, intercalando o discurso tanto da educação libertadora como da educação bancária. Uma estudante afirma categoricamente: “*sem sombra de dúvidas, a formação superior proporcionada aos moradores da baixada possibilitaria um maior desenvolvimento da região*”.

Dando continuidade às outras perguntas do questionário e mudando para o enfoque do impacto do ensino superior e da universidade na vida do estudante a próxima pergunta a ser analisada pedia para o entrevistador, seguindo a escala de 0 a 7, dizer com a importância do ensino superior na vida dos estudantes tendo em vista algumas afirmativas como apresentado no gráfico a seguir.

Figura 29 - Importância do ensino superior na vida dos estudantes.



Fonte: Elaboração própria.

Dentre as alternativas, a que teve maior peso no somatório das preferências foi a possibilidade de aprofundar o conhecimento, ou seja, os estudantes consideram importante o conhecimento adquirido na universidade, valorizando o papel do ensino. Logo em seguida obter um diploma do ensino superior, uma espécie de ufanismo por conseguir esse título tão valoroso. Em terceiro, a possibilidade de enxergar o mundo além de si próprio. Essa alternativa demonstra a existência do pensamento crítico dentro da universidade e como alguns alunos desejam se alimentar desse tipo de discussão. A possibilidade de fazer concurso público junto da resposta seca em obter um diploma do ensino superior pode retratar que alguns estudantes cursam a universidade simplesmente para conseguir um status maior, o conhecimento e o pensamento crítico não estão dentre as conquistas desejadas com o ensino

superior. As alternativas de conseguir bons salários e bons postos de trabalho tiveram uma porcentagem semelhante. O que chamou atenção foi que pouco foi considerado a opção “sou o primeiro da família a cursar o ensino superior” ou “poucos da minha família tem ensino superior”, supõe-se dois motivos: um maior acesso ao ensino superior nos anos que antecederam a entrada desses discentes ou o fato de não considerarem essas alternativas importantes tendo em vista as outras opções.

Muito tem se falado no Brasil nos últimos anos da palavra legado, fala-se do legado da Copa do Mundo, legado das Olimpíadas, legado das conquistas sociais do Governo Lula. Mas o significado da palavra legado tem relação com aquilo que alguém deixa como benefício para outro, de forma figurada foi considerado no questionário a palavra legado para dizer o que a universidade deixa de marca na vida do estudante. Dentre as alternativas, a possibilidade de fazer aquilo que gosta foi a mais escolhida, 9 pessoas optaram por ela, em seguida, com 8 escolhas, aprofundar o conhecimento em determinada área.

Figura 30 - Maior legado da universidade na vida do estudante.

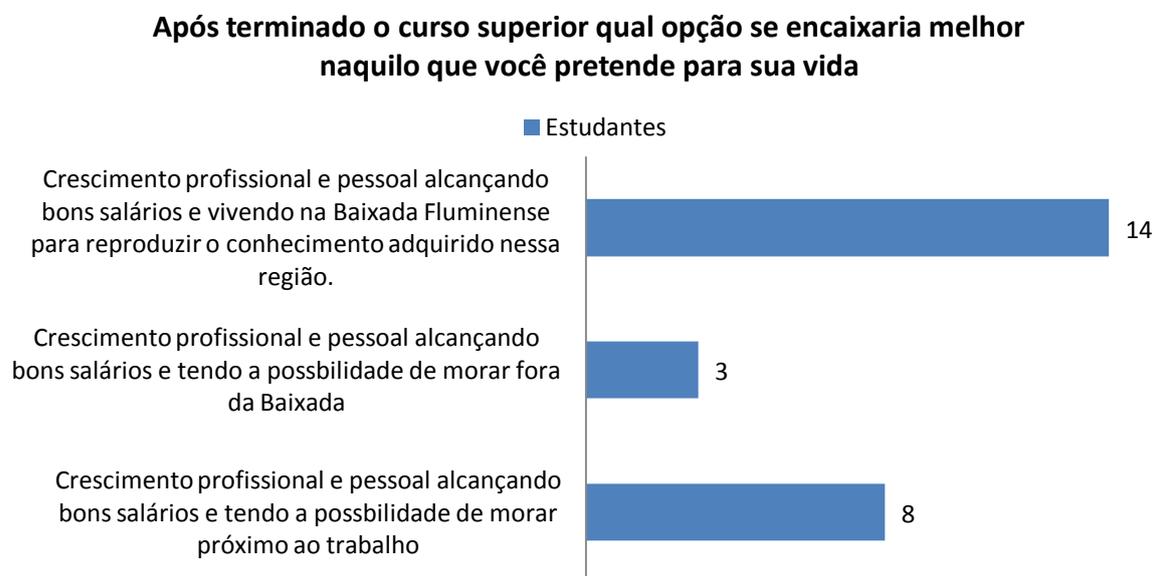


Fonte: Elaboração própria.

As outras alternativas tiveram pouca adesão como a possibilidade de salários maiores, possibilidade de entrar para o mercado de trabalho e de enxergar o mundo além de si próprio, essas foram escolhidas por 2 pessoas. Já obter um diploma do ensino superior e a possibilidade de fazer concurso público foi escolhido por 1 pessoa cada. Esse gráfico tem relação com o gráfico anterior no seguinte motivo a escolha de aprofundar o conhecimento foi bem lembrada nos dois, sendo que quando deve escolher uma alternativa as opções obter um diploma e fazer concurso público foram pouco lembradas.

A última pergunta do questionário foi: depois de terminado o curso superior qual opção se encaixaria melhor naquilo que você pretende para sua vida? As alternativas disponíveis eram: crescimento profissional e pessoal alcançando bons salários tendo a possibilidade morar próximo ao trabalho; crescimento profissional e pessoal alcançando bons salários e tendo a possibilidade de morar fora da Baixada Fluminense; e crescimento profissional e pessoal alcançando bons salários e vivendo na Baixada Fluminense para reproduzir o conhecimento adquirido nessa região. A alternativa mais escolhida foi a última informada, ou seja, muitos estudantes almejam viver na Baixada com bons salários podendo reproduzir o conhecimento na região. A segunda opção mais votada representa as angústias de muitos estudantes da vida corrida trabalho x domicílio, tendo em vista os problemas de mobilidade urbana existente nas grandes cidades. A opção de sair da Baixada foi a opção com menos adeptos, representa certa insatisfação com a Baixada e um descrédito na possibilidade de mudança, não são poucos os problemas que desestimulam seus habitantes de sair em busca de uma vida melhor em outro lugar (existem problemas crônicos que persistem em continuar como visto no segundo capítulo).

Figura 31 - Após terminado o curso superior qual opção se encaixaria melhor naquilo que você pretende para sua vida.



Fonte: Elaboração própria.

Esse questionário, mesmo com um universo pequeno, refletiu a visão desses estudantes sobre a universidade e o impacto na vida deles e no entorno do campus. Seus

resultados, comparados com a realidade dos egressos, apresentada no segundo questionário, podem mostrar um paralelo entre as expectativas e a realidade do papel da universidade, em especial do Instituto Multidisciplinar, na vida das pessoas e da região chamada Baixada Fluminense. O próximo tópico desse capítulo apresentará os resultados do outro questionário, num universo maior e com um público diferente do primeiro.

3.3. Segundo questionário

O segundo questionário foi aplicado entre os dias 27 de novembro e 17 de dezembro de 2015, de forma online, e teve a resposta de 93 egressos dos seis primeiros cursos ofertados no Instituto Multidisciplinar (administração, ciências econômicas, história, turismo, matemática e pedagogia). O objetivo desse questionário é a análise do perfil desses egressos a partir de algumas informações como local de moradia, local de trabalho e renda tanto no momento da resposta do questionário como antes, durante e no dia de colação de grau. Diante disso é possível identificar se a rotina desses egressos esteve sempre ligada a Baixada e qual o papel da Universidade na atual situação financeira dessas pessoas.

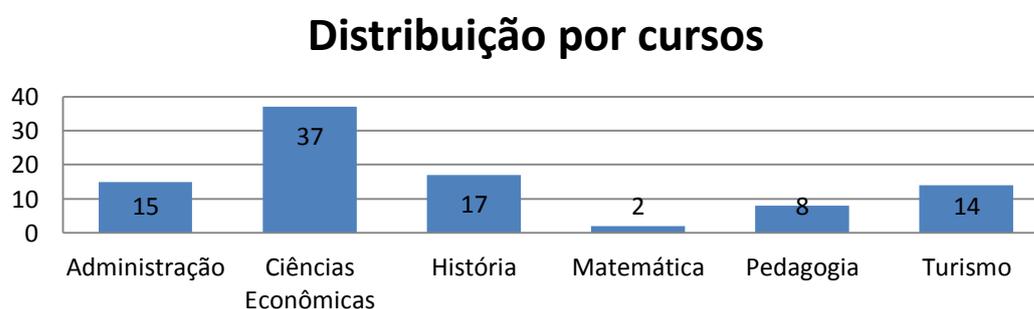
As perguntas do questionário²⁸ foram simples, todas de múltipla escolha. Além de algumas informações básicas como sexo, idade e ano de formação houve os seguintes questionamentos: “Onde você morava antes de começar o curso”, “onde você morava na metade do curso”, “onde você morava no dia da sua colação de grau”, “atualmente você mora na Baixada Fluminense”, “ocupação profissional atual”, “se possui alguma ocupação profissional, onde você trabalha”, “qual a renda familiar mensal per capita na sua casa quando você entrou na faculdade”, “qual a renda familiar mensal per capita na sua casa no dia da sua colação de grau”, “qual a renda familiar mensal per capita na sua casa atualmente” e “seguindo a escala de 0 a 5, sendo 5 o nível mais alto e 0 nenhuma importância, qual a importância da UFRRJ no seu ganho salarial”.

Esse questionário tem como base parte da reflexão feita no primeiro capítulo sobre o impacto da educação na renda dos indivíduos e a ideia de que quanto maior o nível em educação maior a renda; também é posto em debate a questão do estudante e posteriormente egresso como ator na transformação social do local onde vive, visto tanto nas ideias de Paulo Freire e de outros educadores, como na opinião de estudantes que responderam o primeiro questionário.

²⁸ Ver em Anexo 3.

Como já informado anteriormente, eu cursei ciências econômicas no Instituto Multidisciplinar, talvez por esse motivo, ao convidar os egressos a responder o questionário, os ex-estudantes do curso de economia responderam em maioria. No total, 37 pessoas que respondem são egressos do curso de economia, em seguida vem história com 17, administração 15, turismo 14, pedagogia 8 e matemática 2 pessoas. Dividindo por licenciatura e bacharelado, 27 foram estudantes de licenciatura e 66 de bacharelado.

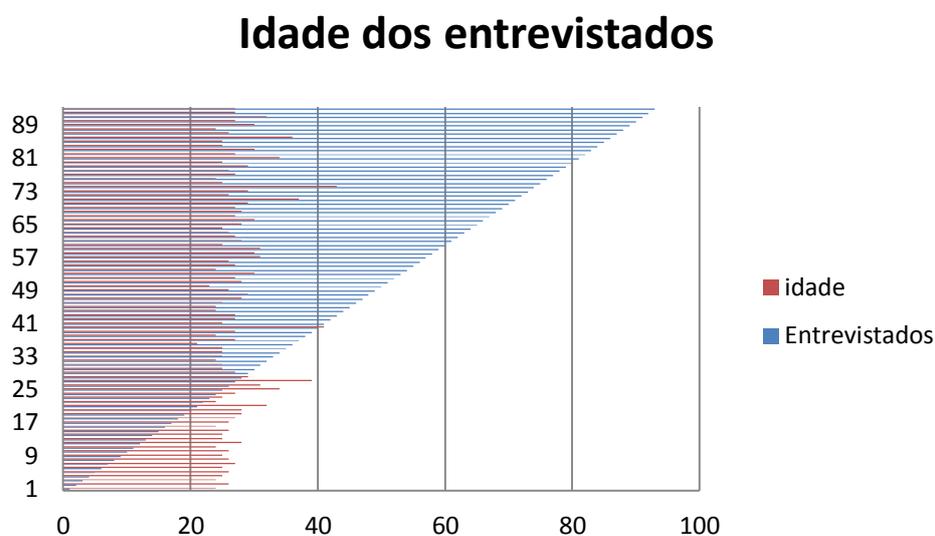
Figura 32 - Distribuição por cursos



Fonte: Elaboração própria.

Em relação à idade dos participantes a média ficou um pouco acima dos 27 anos, nesse caso a idade não influencia na análise da pesquisa, mas é interessante quando analisamos somente a idade dos egressos de 2015, onde a média diminui pouco, 26,4 anos, ou seja, se formaram próximo da média das idades apontadas na pesquisa mesmo com esse intervalo de egressos de 2010 a 2015. Abaixo a idade dos entrevistados na ordem de resposta do questionário.

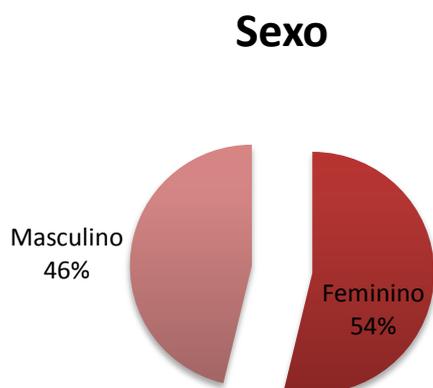
Figura 33 - Idade dos entrevistados



Fonte: Elaboração própria.

Dentre os entrevistados 54% são mulheres e 46% homens. Se analisarmos os cursos de licenciatura, seus egressos são na maioria mulher, dos 27 egressos de curso de licenciatura somente 10 são homens e 17 mulheres. Nos cursos de bacharelado o número de mulheres e homens foram iguais. No geral, o maior número de egressos do sexo feminino mostra um dado nacional que indica que 55,5% dos matriculados nas instituições de ensino superior são mulheres, e dos alunos concluintes, 59,2% são mulheres (BRASIL, 2015). A forte presença feminina nas universidades está vinculada a presença delas principalmente nos cursos de humanas, na área de ciências exatas, da terra, engenharias e computação o número de homens passa de 60% (BRASIL, 2015).

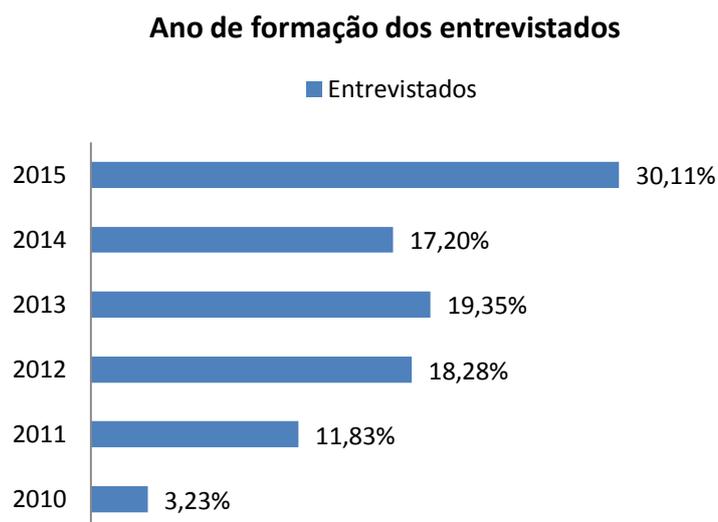
Figura 34 - Sexo



Fonte: Elaboração própria.

Em relação ao ano de formação desses entrevistados, 30,11% concluíram a graduação em 2015. Os concluintes no ano de 2010 foram os que menos participaram da pesquisa, o número no geral também é reduzido, foi em 2010 que concluíram os primeiros formandos do Instituto Multidisciplinar. Em seguida, os anos com mais participantes na pesquisa foram 2013, 2012 e 2014, com pouca diferença entre eles.

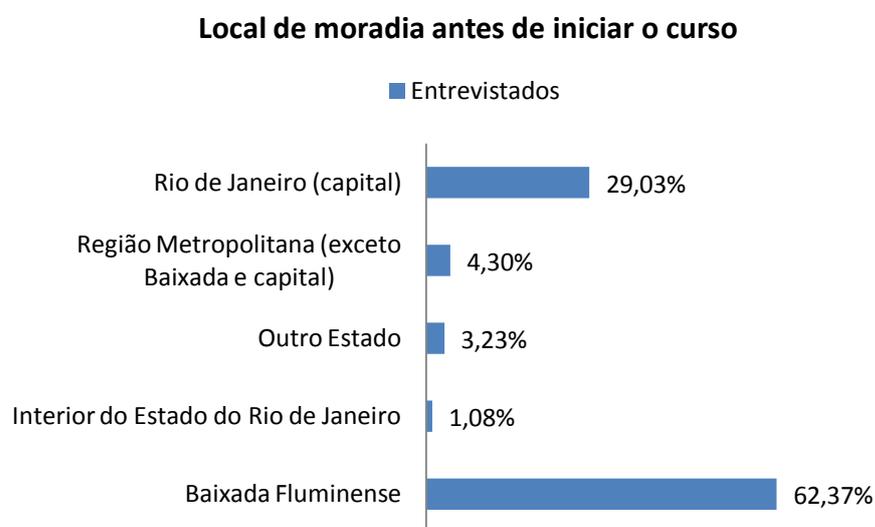
Figura 35 - Ano de formação dos entrevistados



Fonte: Elaboração própria.

Para entender o perfil dos estudantes do Instituto Multidisciplinar foi perguntado qual o local de moradia aos entrevistados antes de iniciar o curso. Com um universo de pesquisa maior foi possível identificar a presença de estudantes de várias regiões do Brasil, predominando a Baixada Fluminense. Mais de 62% dos entrevistados moravam na Baixada quando entraram para o Instituto Multidisciplinar, ou seja, no âmbito de servir como referência para região a universidade cumpre seu papel. O IM apresenta-se como uma instituição de vocação regional²⁹, para atender as demandas da região da Baixada. Nesse universo, 29,03% eram moradores da capital (Rio de Janeiro), ao contrário do questionário anterior não foi perguntado o bairro para esses estudantes, mas pelo convívio e período que estudei no Instituto Multidisciplinar, grande parte dos moradores da capital que estudam no IM são da Zona Norte e Zona Oeste. Alguns entrevistados também disseram que moravam em municípios da Região Metropolitana (exceto Baixada e capital), 3,23% em outro Estado e 1,08% no interior do Estado do Rio de Janeiro.

Figura 36 - Local de moradia antes de iniciar o curso.



Fonte: Elaboração própria.

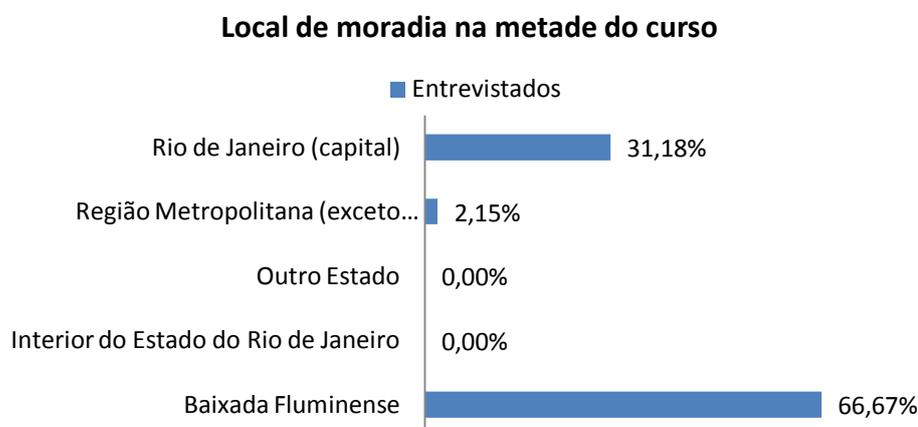
O IM apresentava-se com essa vocação regional, algo que também modificaria o papel da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro como um todo. Em 2007 a UFRRJ aderiu ao

²⁹ Silveira (2011) sugere que a ampliação da oferta de cursos da área de humanas modificou a vocação da UFRRJ, que antes era uma vocação nacional, atenta ao rural, e a partir da inserção e ampliação dos novos cursos a UFRRJ estaria mais aberta à região entorno ao campus, atendendo as demandas de profissionais para essa região.

REUNI, o que resultou no recebimento de aporte de recursos que foram destinados à expansão de cursos no seu campus sede, bem como nos institutos localizados em outros municípios. Com o REUNI houve um aumento no número dos cursos da área de humanas e a vocação regional da UFRRJ residiria nas motivações que justificam a criação desses cursos, com o objetivo de atender a uma demanda reprimida de acesso ao ensino superior na Baixada Fluminense, decorrente da inexistência de um número satisfatório de universidades públicas nessa região. O perfil desses novos cursos atenderia pessoas já inseridas no mercado de trabalho, justificando-se o aumento na oferta dos cursos noturnos. Diante desse cenário, os jovens moradores da Baixada que antes não tinham acesso à universidade pública foram contemplados com a possibilidade de ter acesso ao ensino superior público mais próximo ao seu local de moradia, dando maiores condições para a permanência (SILVEIRA, 2011).

Foi perguntado também o local de moradia dos estudantes na metade do curso. Houve um aumento de 2% de moradores na capital e de 5% na Baixada, diminuição de pessoas que moravam na região metropolitana (exceto Baixada e capital) e ninguém mais morando, pela distância, no interior e outros Estados. Pode-se observar duas dinâmicas, uma de deslocamento pendular dos habitantes da capital e região metropolitana e migração dos habitantes de outras regiões. Nesta perspectiva, as concentrações urbanas, representadas pelas regiões metropolitanas, se caracterizam por forte deslocamento trabalho x estudo entre seus municípios. O deslocamento domicílio-trabalho-estudo tem grande importância no contexto de metropolização e expansão urbana, eles ocorrem entre distâncias maiores do que no passado, o que prova uma expansão dos espaços urbanos (BRANCO et. al, 2005).

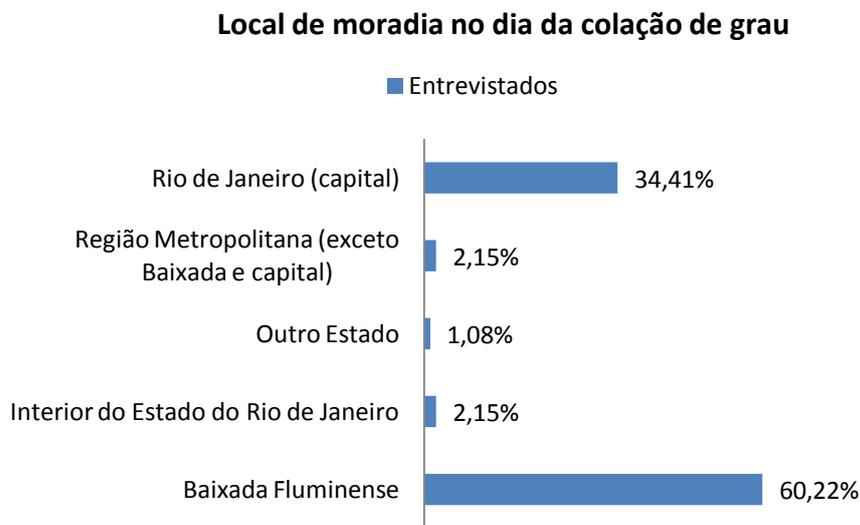
Figura 37 – Local de moradia na metade do curso.



Fonte: Elaboração própria.

Ao analisar as respostas sobre o local de moradia no dia da colação de grau, ou seja, quando terminou o curso, os egressos responderam em grande parte (mais de 60%) na Baixada Fluminense. Veja que houve uma redução de 6% de moradores da Baixada em relação à metade do curso e de 2% em relação ao início. Já o município do Rio de Janeiro, em ambos os períodos, recebeu novos moradores.

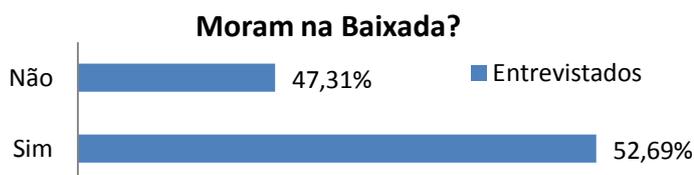
Figura 38 - Local de moradia no dia da colação de grau.



Fonte: Elaboração própria.

Perguntados se moram na Baixada atualmente, 52,69% dos entrevistados disseram que sim, uma redução significativa no número, visto que até a colação 60,22% viviam na Baixada. Essa migração alimenta o discurso de que quando as pessoas alcançam maior nível social ou de informação, saem das áreas periféricas, num processo que torna as áreas periféricas mais suscetíveis ao descaso do poder público.

Figura 39 - Local de moradia



Fonte: Elaboração própria.

Sobre essa opção de morar fora da Baixada quando alcançados níveis altos de renda ou simplesmente na afirmação que os profissionais qualificados que trabalham na Baixada muitas vezes não são moradores da Baixada, no ano de 2015, participando de uma audiência pública sobre segurança pública e juventude no município de Duque de Caxias, um senhor, de aproximadamente 60 anos, retratou a realidade da Baixada da seguinte forma: durante o dia o cidadão vai até a delegacia, presta queixa ao delegado, o juiz condena. Durante a noite o delegado e o juiz vão pra casa, assim como os prefeitos e muitos vereadores, ficando apenas o povo, os traficantes e os grupos de extermínio. De autoridades restam os padres e o bispo para rezar a missa de corpo presente.

Em relação à ocupação profissional dos egressos, 20,43% dos entrevistados informaram estar desempregados, porcentagem acima da taxa de desemprego informada pelo IBGE para dezembro de 2015 no Brasil (6,9%) (IBGE, 2016). 35,48% dos entrevistados indicaram ocupar o funcionalismo público e 30,11% são funcionários de empresa privada. Em pequeno número, 2,15% cada, apareceram as ocupações de autônomo, empresário e estagiário de empresa privada. 7,53% dos egressos informaram outras ocupações profissionais como estudante, bolsista de mestrado, consultor, militar e microempreendedor individual.

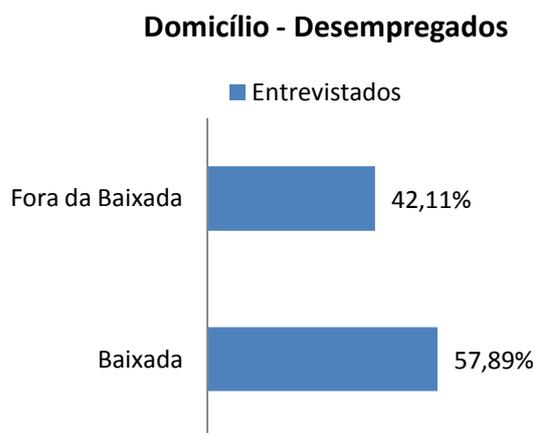
Figura 40 - Ocupação profissional.



Fonte: Elaboração própria.

Fazendo um recorte em separado do perfil dos egressos desempregados pode-se observar que 57,89% vivem na Baixada Fluminense, número maior do que a quantidade total de entrevistados que vivem na Baixada. No segundo capítulo, ao discutir os indicadores de emprego e renda, no mapa de mercado de trabalho, pessoas desempregadas procurando trabalho, pôde ser visto esse número maior que a média nacional de desempregados em alguns municípios da Baixada. Isso acontece, em alguns casos, pela demanda por serviços inferiores ao título conseguido por esses egressos, muitos acabam não aceitando trabalho que esteja aquém das suas expectativas e com o agravamento da crise econômica no final de 2015 o número de desempregados cresceu em todo país.

Figura 41 - Domicílio - desempregados



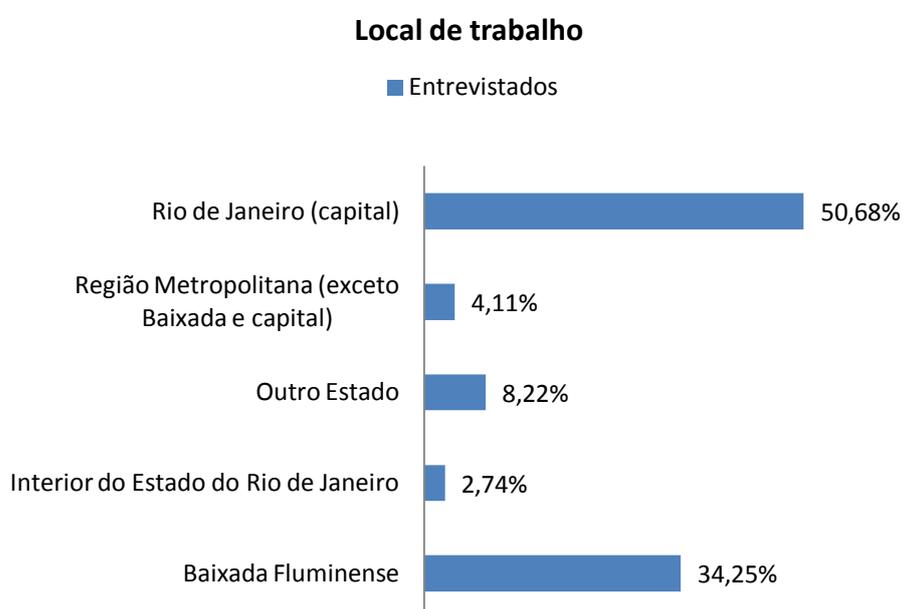
Fonte: Elaboração própria.

Dentre os egressos que trabalham, mais de 50% exercem sua atividade profissional no município do Rio de Janeiro. Destrinchando os dados, observando o universo dos que moram na Baixada e exercem alguma atividade, dá um total de 38 pessoas ou 40,86% do total. Desse total 57,89% trabalham na Baixada, ou seja, 57,89% dos moradores da Baixada que trabalham exercem sua profissão em algum município da Baixada Fluminense, o restante, 42,11%, trabalha em outros municípios da região metropolitana, na sua maioria na capital. Somente três pessoas entrevistadas não moram na Baixada, mas trabalham nessa região.

No capítulo 2 foi possível observar o forte deslocamento, que pode ser considerado histórico, dos moradores da Baixada Fluminense para o município do Rio de Janeiro para trabalhar. Mesmo com algumas empresas, comércio, a presença de órgãos públicos não é

suficiente para gerar uma grande oferta correspondente ao número de trabalhadores na região. A própria demanda da capital, um dos pilares do crescimento urbano na Baixada, é uma das causas desses deslocamentos, o trabalhador exerce sua força de trabalho na capital, mas não consegue usufruir da capital e do capital aquilo que ele recebe como salário. Nas duas maiores metrópoles (Rio e São Paulo) os deslocamentos envolvem mais de um milhão de pessoas. Entre os maiores fluxos, alguns municípios da Baixada Fluminense estão envolvidos, como Duque de Caxias, tendo como destino o município do Rio de Janeiro (IBGE, 2014).

Figura 42 - Local de trabalho.



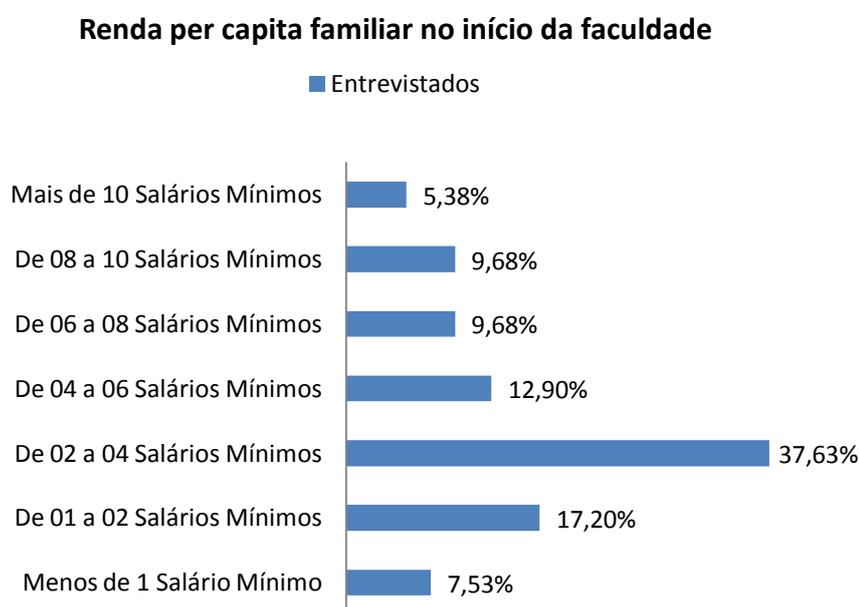
Fonte: Elaboração própria.

Ao elaborar o questionário outro importante fator foi levado em conta além dos locais de domicílio antes, durante e depois de cursar a universidade. A renda familiar foi um fator importante para ser colocado e analisado. Foi escolhida a renda per capita familiar mensal por alguns motivos. Primeiro no início do curso muitos estudantes não trabalham e não tem renda, não seria possível mensurar a realidade financeira. Segundo, caso fosse escolhida a renda familiar mensal, sem a necessidade de ser per capita, ocorreria problemas nas análises de evolução de renda devido ao fato de muitos saírem das casas dos pais nesse processo de cursar o ensino superior.

A renda foi dividida por faixas de salário mínimo por essa maneira representar melhor a renda real das famílias. Caso fosse por faixa de valor, egressos que iniciaram a graduação em 2006 informariam uma renda per capita familiar mensal corroída pela inflação desses 10 anos. O valor do salário mínimo em dezembro de 2015, quando foi aplicado o questionário era de R\$ 788,00.

A pirâmide de renda de entrada de novos alunos no IM a partir dessa análise concentra principalmente na faixa de menos de 1 salário mínimo até 6 salários mínimos (aproximadamente 75%). Há uma grande entrada da classe média baixa na universidade segundo esses dados. As classes que se encontram em grande vulnerabilidade social ainda não conseguem ter um forte acesso a universidade, algo verificado na análise sobre segurança pública no segundo capítulo citando a situação do município de Seropédica e a pouca inserção dos jovens moradores do município em acessar o ensino superior, mesmo com uma grande universidade no entorno de suas residências.

Figura 43 - Renda per capita familiar no início da faculdade.



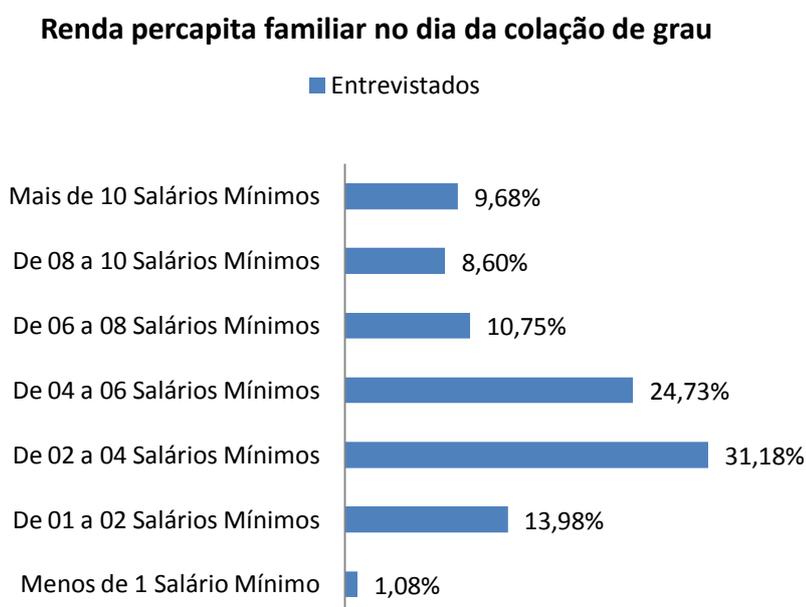
Fonte: Elaboração própria.

É possível identificar uma evolução na renda dos egressos do início do curso até o dia da colação de grau. A pirâmide ganhou uma forte concentração no meio, nas faixas médias de renda, com pequena evolução nas faixas de renda elevadas, mas com forte redução nas faixas

de renda inferiores, principalmente das famílias que tinham renda per capita menor do que 1 salário mínimo. A faixa de renda que ficou com maior número de egressos no final da faculdade foi de 2 a 4 salários mínimos, com 31,18%, seguida pela faixa de 4 a 6 salário mínimos com 24,73%.

Caleiro (2010) e Barros;Mendonça (1996) apontam para a perspectiva observada nessa análise, que o benefício particular da educação é o aumento da renda via aumento da produtividade. O trabalhador mais capacitado consegue exercer a profissão de maneira mais elaborada, ao mesmo tempo que ele é mais cobrado, ele recebe mais por essa qualificação, parafraseando a teoria do capital humano.

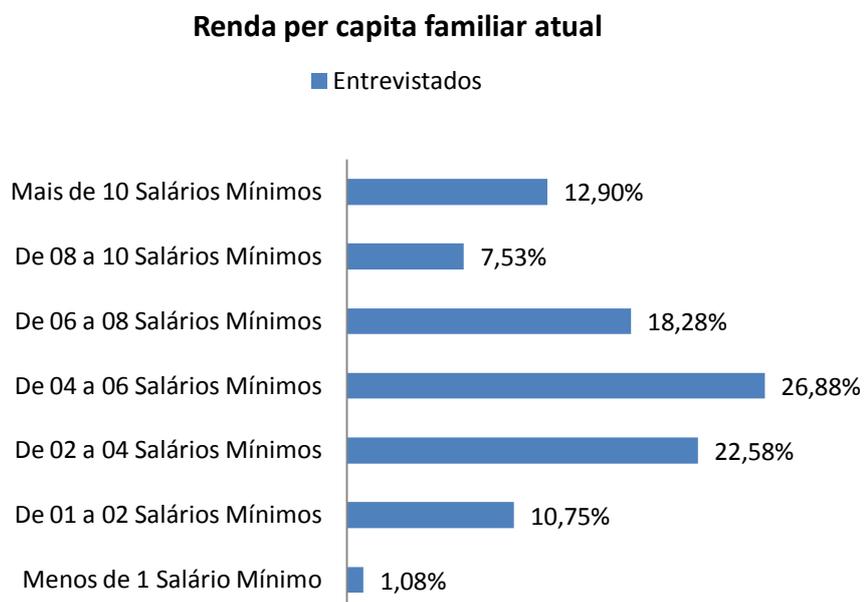
Figura 44 – Renda per capita familiar no dia da colação de grau.



Fonte: Elaboração própria.

Por último, a renda per capita atual (no mês da aplicação do questionário) apresenta uma evolução na renda familiar dos egressos do início do curso passando pelo período de formação e a posição atual. A renda dos egressos concentrou-se na faixa de 2 a 9 salários mínimos, mas houve aumento na quantidade de pessoas nos grupos de renda alta, num visível processo de evolução financeira dessas pessoas.

Figura 45 - Renda per capita familiar atual.

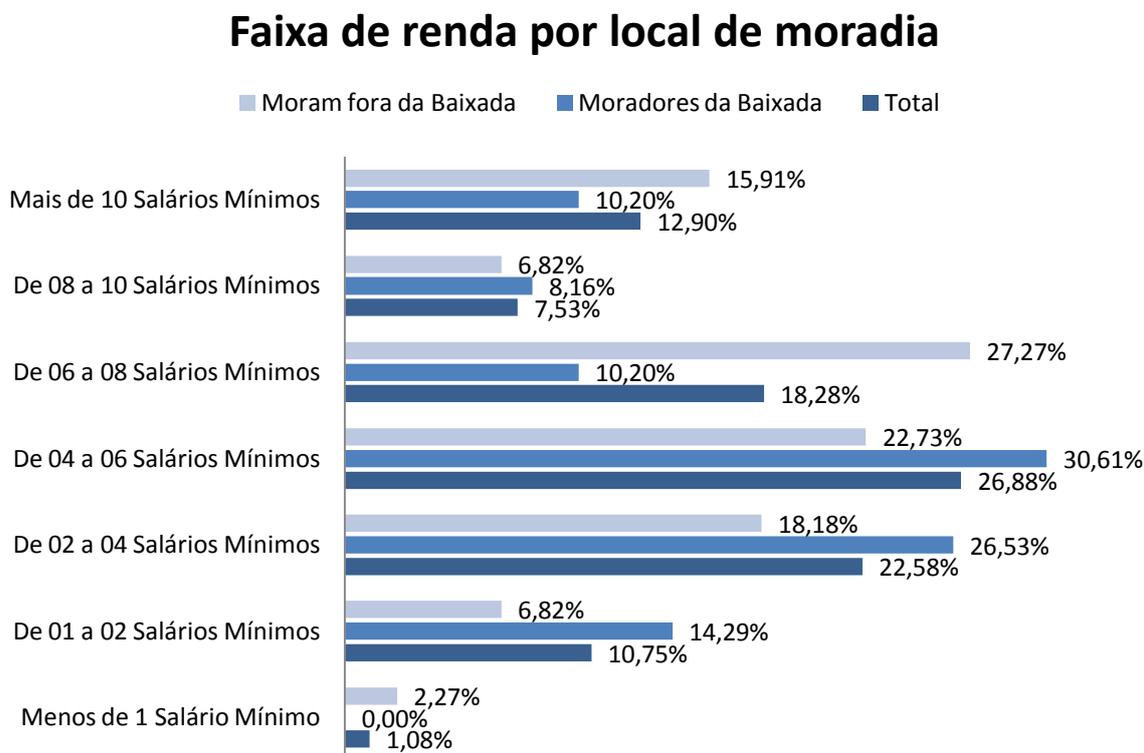


Fonte: Elaboração própria.

Comparado à renda dos egressos no início da faculdade é possível ver um pequeno acesso das camadas mais pobres que representam a maioria dos habitantes da Baixada. Enquanto o gráfico da Casa Fluminense apresenta uma renda média por pessoas abaixo de um salário mínimo na maioria dos municípios da Baixada, sendo que quatro municípios estão entre os piores indicadores de pobreza e renda na região metropolitana, nos habitantes da Baixada que acessaram a universidade no total da pesquisa apenas 9% tinham renda per capita familiar inferior a um salário mínimo. A maioria se concentrava na faixa de 1 a 4 salários mínimos (54% dos egressos que responderam o questionário).

Observando a renda dos egressos por local de moradia, é possível observar que os moradores da Baixada Fluminense possuem renda menor do que dos outros locais. Jacob et al (2013), Simões (2011) e o própria visualização gráfico da Casa Fluminense na análise de renda do segundo capítulo já haviam demonstrado que a renda familiar na Baixada é inferior que no Rio de Janeiro, mesmo com a evolução de renda dos moradores da Baixada Fluminense, quando alcançam melhores condições acabam saindo dessa região, por decisão pessoal, por falta de oportunidades de trabalho na região e/ou para viver mais próximo do local de trabalho.

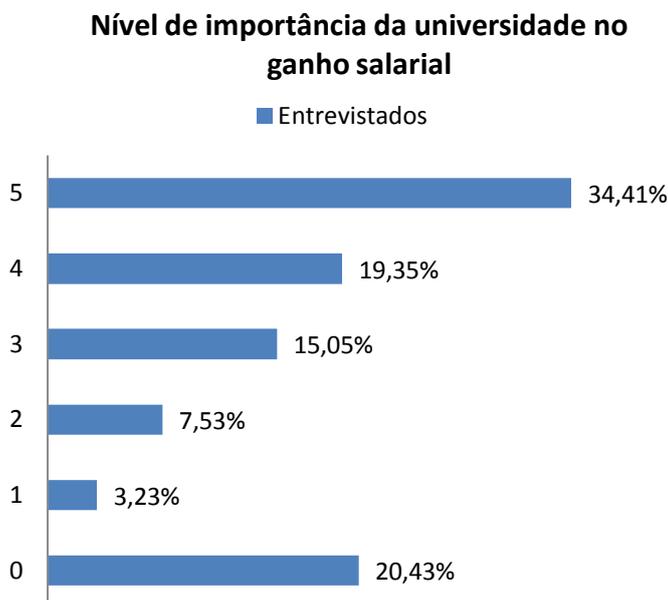
Figura 46 – Faixa de renda por local de moradia.



Fonte: Elaboração própria.

A última pergunta do questionário serviu para o egresso dizer o nível de importância que a universidade teve no ganho salarial, considerando uma escala de 0 a 5. A média das respostas foi de 3,12, ou seja, na média os egressos consideraram relativamente que o curso universitário foi responsável pelo aumento de suas rendas. Interessante mostrar, o gráfico abaixo faz isso, que 34,41% dos entrevistados consideraram que o impacto foi de 5 pontos, ou seja, a universidade tem total relação com o ganho salarial, importante elemento para mobilidade social. Na contramão dessas pessoas, 20,43% consideraram que a universidade não impactou em nada no salário. Os efeitos privados da educação, como o aumento salarial, acontecem comumente, mas não são sempre regras, por isso deve-se considerar o maior efeito da educação não o aumento salarial, mas o conhecimento crítico gerado que pode ser reproduzido para a sociedade em geral, principalmente no entorno da universidade.

Figura 47 – Nível de importância da universidade no ganho salarial



Fonte: Elaboração própria.

O início desse capítulo apontou uma hipótese inicial que infelizmente torna-se inválida. De certa forma, ao observar os resultados do primeiro questionário, os estudantes apresentaram uma visão aberta sobre o papel do ensino superior, dando ênfase na lógica de Paulo Freire de uma educação libertadora. Ou seja, acreditavam no papel deles como transformadores da realidade da Baixada, querendo ao se formar, continuarem vivendo nessa região. No entanto, o segundo questionário retrata a situação dos egressos, que em sua maioria teve que abandonar a Baixada por diversas questões, acredita-se que dialogando com os problemas da região apontados no capítulo 2, principalmente a baixa oferta de trabalho e a mobilidade urbana.

Todos esses gráficos, resultados das respostas dadas pelos egressos e por alunos do curso de história, no caso do primeiro questionário, serviram para analisar o que vinha sido discutido nos dois primeiros capítulos na lógica da expansão universitária e desenvolvimento na Baixada Fluminense. A interpretação dessa pesquisa prática comparada à pesquisa teórica e seus resultados em relação ao objeto de pesquisa serão vistos nas conclusões desse trabalho logo a seguir.

CONCLUSÕES

Ao dirigir-se para o final dessa pesquisa é necessário detalhar os caminhos escolhidos pra chegar aos elementos conclusivos. Chega-se a esse ponto com algumas confirmações, mas também com algumas angústias do que poderia ter sido melhor explorado que por falta de tempo e por fugir do eixo de trabalho escolhido poderia confundir e atropelar a ideia apontada na introdução. Neste momento apontam-se mais reflexões do que verdades absolutas, impressões nascidas através das pesquisas bibliográficas e de campo.

O objetivo geral dessa dissertação foi estabelecer um debate teórico entre as diversas possibilidades de articulação do conceito de educação e de desenvolvimento no sistema capitalista, a fim de compreender como esta relação se manifesta concretamente na formação dos estudantes. Nessa perspectiva, também se buscou apresentar a discussão mais ampla sobre educação em regiões de periferia buscando compreender como este debate se manifesta concretamente na formação da rede de ensino superior na Baixada tendo como estudo de caso o Instituto Multidisciplinar. Na busca de qualificar o debate e chegar às devidas conclusões, essa dissertação foi dividida em três capítulos, brevemente resumidos a seguir.

No primeiro capítulo foram retratados diversos aspectos teóricos em relação a temática dessa pesquisa. Primeiramente, no início do capítulo, foi feita uma análise da conjuntura pré e durante o processo de expansão universitária. De forma simples e explicativa os governos FHC e Lula foram discutidos na perspectiva econômica, política e social, chegando a observância que no governo Lula ocorreu uma maior expansão das universidades federais do que no mesmo período do governo FHC. O processo de expansão das universidades federais na década de 2000 foi apresentado com o objetivo de mostrar a realidade do ensino superior brasileiro e as modificações ocorridas durante esse processo, dado o atraso brasileiro em relação ao acesso ao ensino superior. Os números indicaram uma evolução no número de instituições, cursos e estudantes na primeira década do século XXI. A terceira parte deste capítulo colocou a relação dos principais termos dessa dissertação em discussão: educação e desenvolvimento. Através da análise crítica de diversos pensadores foi abordada a relação entre educação e desenvolvimento no bojo da sociedade capitalista que posteriormente com o segundo e terceiro capítulo seria possível a interlocução com a Baixada Fluminense e o Instituto Multidisciplinar.

O segundo capítulo expôs a realidade da Baixada Fluminense, periferia no limiar do século XXI. Na introdução da dissertação foram apresentados dados que mostram uma maior

expansão universitária, em nível percentual, na Baixada Fluminense do que na capital. Para entender o porquê disso, no segundo capítulo foi debatido o conceito de periferia no sistema capitalista. Numa alusão ao conceito a nível internacional de periferia, a Baixada seria periferia da periferia. A própria delimitação territorial da Baixada passa por diversas e intensas discussões, desde a ideia de alguns pesquisadores como das próprias prefeituras ao buscar adquirir algum ganho por pertencer ou não a Baixada Fluminense. No grosso do capítulo, onde foram vistos alguns dados sobre a Baixada Fluminense e identificado uma série de problemas históricos e estruturais nessa região à margem da metrópole, pôde ser observado também o processo de expansão universitária na Baixada, dando suporte à ideia de que houve de fato um maior acesso de seus habitantes ao ensino superior. No debate, a partir de alguns eixos como saúde, trabalho e renda, educação, dentre outros, foram apontados alguns gargalos da Baixada Fluminense e a afirmação: quanto mais se afasta da capital, mais são os problemas. Na perspectiva do conceito de periferia, mesmo em áreas periféricas existem bairros ou localizações centrais e locais mais periféricos no arredor dessas localidades.

No terceiro capítulo deixou-se claro que a pesquisa iria se debruçar sobre o caso do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ em Nova Iguaçu, campus este que, considerando as universidades federais, é o mais estruturado no núcleo duro da Baixada Fluminense. Tendo em vista a criação desse campus em meio ao processo de expansão das universidades federais e o posteriormente o REUNI, conclui-se a importância desses programas no âmbito da ampliação do acesso ao ensino superior na Baixada Fluminense. Nesse capítulo foi possível também se debruçar no fruto da pesquisa de campo: os dados de dois questionários aplicados nos meses finais do ano de 2015. O primeiro, aplicado aos alunos da disciplina de Metodologia de Pesquisa do curso de história, mostrou através dos resultados as visões dos estudantes sobre a realidade da universidade e as expectativas em relação à conclusão dos estudos e o quão importante serão para vida deles as experiências na universidade. O segundo questionário, aplicado via internet aos egressos dos seis primeiros cursos do IM, tornou possível identificar os deslocamentos dessas pessoas antes, durante e depois do ensino superior assim como a evolução na renda desses egressos e quão acreditam que essa evolução foi impactada pela universidade. Ao visualizar as respostas através dos gráficos apresentados e do próprio diálogo com os aspectos do primeiro e o segundo capítulo, foi possível identificar todo o esforço para traçar as respostas para as principais perguntas propostas no problema de pesquisa.

O problema de pesquisa apontou alguns questionamentos: por que a expansão universitária ocorrida entre 1998 e 2010 ocorreu acentuadamente (se comparado com a capital) na Baixada? Qual discurso (capital humano e educação libertadora) predominou no processo de expansão do ensino superior na Baixada Fluminense? Como essas concepções de educação, no contexto da expansão universitária, no caso da Baixada, podem ser vistas no protagonismo da população beneficiada no desenvolvimento socioeconômico da região? Diante desses questionamentos construiu-se na fase de preparação do projeto de pesquisa uma hipótese que pode ser considerada em grande parte verdadeira ao responder ponto a ponto as perguntas do problema de pesquisa.

A primeira pergunta, tendo em vista os dados apresentados na introdução e nos dois primeiros capítulos, questionou o porquê da expansão universitária, se comparado percentualmente com a capital, ocorrer de forma acentuada na Baixada. Ao entender as diretrizes dos programas de expansão universitária no Brasil na década de 2000 apontados no primeiro capítulo foi possível identificar a prioridade dos programas em atender uma expansão fora dos campi já existentes e fora dos centros econômicos, numa conjuntura de interiorização e descentralização das universidades federais (VINHAIS, 2013). Nos dados apontados (PNAD/IBGE/INEP), visualizou-se que a expansão na Baixada Fluminense ocorreu puxada pelas universidades privadas que também expandiram seus campi nesse mesmo período, principalmente alavancadas por programas do governo federal que disponibilizaram bolsas e financiamento para estudantes de baixa renda. O segundo capítulo apontou um dos principais motivos para que esse crescimento de cursos e vagas ocorresse percentualmente maior nas áreas periféricas, no caso, a Baixada Fluminense. Essa região, comparada a capital, possuía (e ainda possui) um forte atraso em diversos indicadores (SIMÕES, 2011; JACOB et al., 2014). Nesse sentido, um aumento real nesses indicadores, aonde não existia quase nenhum equipamento universitário, gerou percentualmente um aumento elevado. A resposta para essa pergunta pôde ser respondida através da análise dos dois primeiros capítulos, tanto na exposição sobre o que foi a expansão universitária como na apreciação das desigualdades existentes na Baixada Fluminense e suas transformações no decorrer do tempo.

A segunda pergunta foi qual discurso (capital humano e educação libertadora) predominou no processo de expansão do ensino superior na Baixada Fluminense? O Partido dos Trabalhadores governou o país no período desse processo de expansão. Dentro da sua composição interna existem correntes gramscistas, sendo assim não há como afirmar que o

partido enquanto liderança do governo tenha abandonado o ideal de uma educação transformadora, não como pilar de sustentação do sistema capitalista. No entanto, a origem do processo de expansão universitária surge com o PNE, e esse plano seguia metas apontadas pelo Banco Mundial, algo muito criticado por diversos acadêmicos, como visto no primeiro capítulo (OTRANTO, 2006; LEHER, 2004). A expansão universitária na Baixada se deu em sua maioria por meio da expansão das universidades privadas, estas universidades existem enquanto conseguem que sua atividade fim (fornecer certo conhecimento) resulte em lucro, numa lógica da educação como mercadoria, ponto criticado por quem acredita numa concepção libertadora da educação. Uma educação libertadora, além da concepção bancária, passa pela existência de um tripé de funcionamento da universidade: ensino, pesquisa e extensão (FREIRE, 1987). Através do ensino passa-se conhecimento e induz aos discentes o pensamento crítico necessário para enxergar novas perspectivas além do mainstream; a pesquisa tem seu papel fundamental devido ao protagonismo da universidade em desenvolver estudos sobre diversos assuntos, inclusive sobre a própria região onde está instalada; e a extensão serve como espaço de diálogo da comunidade acadêmicas com outros atores presentes na universidade e no entorno. A universidade pública trabalha esse tripé, o que possibilita, mesmo não sendo certeza absoluta de resultados para a comunidade, discussões sobre a realidade do território onde a universidade está instalada. A universidade pública é a resistência, mesmo que parcial, do discurso da educação libertadora na Baixada Fluminense, onde a expansão em grande parte existiu para atender as demandas de mercado (BORGES, 2011; SCHULTZ, 1971).

A terceira pergunta dialogou com as entrevistas apresentadas no terceiro capítulo. Como essas concepções de educação, no contexto da expansão universitária, no caso da Baixada, podem ser vistas no protagonismo da população beneficiada no desenvolvimento socioeconômico da região? O discurso da educação bancária ou da teoria do capital humano está presente majoritariamente na metodologia de ensino e na prática de mercado das universidades privadas. No entanto, o estudo de caso dessa pesquisa baseou-se na aplicação de questionários a alunos e egressos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Campus Nova Iguaçu. Sendo assim, como exposto anteriormente, considera-se que as universidades públicas apresentam tanto o discurso do capital humano como da educação libertadora, ou seja, o processo de expansão das universidades federais considerou também esses dois aspectos: atender o mercado e promover o acesso de camadas populares em universidades com vocação regional. Essa pergunta é a mais complexa e que depende de um

debate maior para ser entendida, abaixo está subdivida de acordo com os rumos que a pesquisa tomou forma.

Tendo em vista a opinião dos estudantes que responderam o primeiro questionário observou-se que grande parte deles eram moradores da Baixada Fluminense, assim como, no segundo questionário, boa parcela dos egressos ao iniciarem seus estudos também moravam na Baixada. Um primeiro ponto a ser destacado é que, ao contrário do cenário da baixa presença de moradores de Seropédica no campus sede da UFRRJ apresentado no segundo capítulo (BIGANSOLLI; CRUZ, 2011), no Campus Nova Iguaçu a maioria dos estudantes foram ou são estudantes moradores da Baixada. O Instituto Multidisciplinar também recebeu estudantes de outros municípios do estado do Rio de Janeiro, além da Baixada, principalmente da capital. No segundo capítulo foi apresentada uma breve entrevista com alguns estudantes, numa das entrevistas foi apontada a dificuldade financeira de diversos estudantes em ir para capital estudar quando o curso desejado não é ofertado na sua região de moradia, esse fator também foi apontado no primeiro questionário do terceiro capítulo. Sendo assim, destaca-se que a universidade tem papel fundamental para que moradores do entorno possam frequentá-la, seja como alunos ou visitantes. Quando sua metodologia é construída a partir de uma relação com a comunidade local, cria-se uma relação com a população, não um distanciamento como no caso da UFRRJ antes de mudar sua “vocação”.

As duas concepções de educação apontadas na dissertação são observáveis pelos estudantes, primeiro na perspectiva de ganhos salariais mais altos (teoria do capital humano) e segundo na perspectiva de reproduzir o conhecimento na Baixada Fluminense como forma de superação dos problemas existentes na região (educação libertadora). Fator importante a ser ressaltado são as respostas dos estudantes em relação a última pergunta do primeiro questionário, onde mais de 50% dos entrevistados responderam que terminando a universidade queriam continuar morando na Baixada. Fazendo um contraponto com o segundo questionário, é possível dizer que as expectativas durante a universidade podem ser mudadas no final do curso devido as oportunidades de trabalho. Muitos alunos também afirmaram o desejo de trabalhar próximo ao local de moradia, sendo assim, não adianta formar bons profissionais na Baixada sem um projeto de desenvolvimento regional alinhado de forma que os egressos possam continuar vivendo na Baixada Fluminense e multiplicando o saber adquirido na universidade federal.

A hipótese apresentada no projeto e na introdução dessa dissertação foi confirmada depois dessa investigação. Resume-se que a teoria do capital humano foi determinante do

processo de expansão universitária nos anos 2000, essa expansão estava voltada prioritariamente para a qualificação da mão de obra, para aumento da produtividade. Houve crescimento percentual tanto de graduandos como de vagas, e esse crescimento foi superior na região periférica em decorrência do atraso histórico da Baixada Fluminense em relação à capital. A população que frequentou ensino superior atingiu níveis mais elevados de salários (comprovado pelo segundo questionário no 3º capítulo), refletindo em ganhos pessoais e na mobilidade social dos estudantes, no entanto isso não é reproduzido para o desenvolvimento, na sua definição mais ampla, da Baixada Fluminense. Há benefícios, ainda de forma tímida, promovidos por aqueles que se graduaram na rede pública, um pouco da ideia da educação sendo motor para o desenvolvimento. Para além da teoria do capital humano, houve melhorias sociais na região patrocinada pela expansão, no entanto, ainda é cedo para mensurar esses impactos tendo em vista que o Instituto Multidisciplinar no término dessa dissertação tem apenas 10 anos.

A ideia inicial dessa pesquisa era apontar a relação entre educação e desenvolvimento regional (FURTADO, 2000), com indicadores mais economicistas, levando em conta o estudo de caso do Instituto Multidisciplinar. No entanto, no decorrer do mestrado houve a oportunidade de transformar esse tema para algo mais palpável, numa espécie de reflexão sobre o que de fato está por trás da expansão das universidades federais, em especial o IM. É gratificante no final dessa dissertação apontar que, segundo a pesquisa, a maioria dos estudantes do maior campus federal no núcleo duro da Baixada vivem na Baixada. Uma pista que fica com a análise do questionários é que muitos estudantes até tem o desejo de ficar na Baixada Fluminense reproduzindo conhecimento na região, mas isso só será possível quando outras políticas acompanharem o processo de expansão universitária, quando o desenvolvimento da região, pensando em emprego e renda, forem discutidos amplamente entre os entes da sociedade civil, governos e a comunidade universitária. Enquanto isso não ocorre, a universidade na Baixada para muitas pessoas servirá (o que é positivo ao pensar a ascensão social dessas pessoas) como um canal para ampliação de renda e saída da Baixada Fluminense. É importante ressaltar que mesmo a educação sendo “motor para o desenvolvimento”, ela não pode vir sozinha, mas acompanhada de outras políticas públicas para de fato causar um impacto numa região que historicamente foi colocada à margem da capital. O impacto econômico e social de uma universidade consolidada na Baixada Fluminense e com vocação regional pode ser objeto a ser investigado futuramente.

Concluindo, o debate acerca da educação e desenvolvimento, no âmbito da Baixada Fluminense não se esgota nesse trabalho, mas aponta alguns caminhos para futuras discussões. Muito do que foi discutido nessa dissertação mistura-se com minha história de aluno do Instituto Multidisciplinar e aluno do PPGDT, mestrado acadêmico com presença intracampi na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Considero meu conhecimento acadêmico fruto desse processo de expansão universitário. A educação tem grande importância no desenvolvimento da Baixada Fluminense via o fortalecimento do conhecimento dos seus habitantes. Parafraseando Freire, se a educação sozinha não transforma a Baixada Fluminense, sem ela tampouco a Baixada muda.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M.A.S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001- 2009: questões para reflexão. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010.

ALMEIDA, José Elesbão de. Subdesenvolvimento e Dependência: uma análise comparada de Celso Furtado e Fernando Henrique Cardoso. Porto Alegre: UFRGS, 2009d. (Tese de Doutorado).

ALTHUSSER, L. *A favor de Marx*. Tradução Dirceu Lindoso. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

ALVES, J. C. S. ; *Dos Barões ao Extermínio: Uma História da Violência na Baixada Fluminense*. 1. ed. Duque de Caxias: APPH-CLIO, 2003. 197p .

ANDES, *As novas faces da reforma universitária do governo Lula e os impactos do PDE sobre a educação superior*. Brasília. Agosto de 2007. N. 25 pp. 1-41.

ARAÚJO, C. R. V. *História do Pensamento Econômico: uma abordagem introdutória*. Atlas, 2006.

BARRETO, Theo da Rocha. *A Precarização como Homogeneização “Sui Generis” na Fomção dos “Sem Emprego”*: um estudo sobre as trajetórias de trabalhadores informais e desempregados na RMS – no final do século XX. Dissertação de Mestrado. Salvador: FFCH/UFBA, 2005.

BIGANSOLLI, A.R.; CRUZ, F.A.O, *Análise dos dados educacionais da cidade de Seropédica: realidade e previsão*. 2011. *Vivências: Revista Eletrônica da URI*. Disponível em:<http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_013/artigos/artigos_vivencias_13/n13_03.pdf> Acesso em: 05 jun. 2014.

BONAFIN, T. *Os obstáculos ao desenvolvimento do Brasil na obra de Celso de Furtado*. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciencia Política) - Universidade Federal de São Carlos.

BORGES, T. R. *Desenvolvimento nacional e Educação - uma análise da articulação histórica entre o sistema internacional, o desenvolvimento nacional e as políticas públicas educacionais. O caso brasileiro de 1930 a 2000*. Dissertação de mestrado – UFRJ/ IE / NEI / Programa de Pós-graduação em Economia Política Internacional, Rio de Janeiro, 2011.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRANDÃO, Carlos. *Desenvolvimento, territórios e escalas espaciais* *Levar na devida conta as contribuições da economia política e da geografia crítica para construir a abordagem interdisciplinar* In RIBEIRO, MTF., and MILANI, CRS., orgs. *Compreendendo a*

complexidade socioespacial contemporânea: o território como categoria de diálogo interdisciplinar [online]. Salvador: EDUFBA, 2009.

BRANDÃO, C. R. *O que é educação*. 49ª reimpressão da 1ª edição de 1981. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros passos).

BRASIL. Decreto n. 6096, de 24 de abril de 2007. *Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em 20 mai. 2014.

_____. Ministério da Educação. O Plano de Desenvolvimento da Educação. Razões, Princípios e Programas. Brasília, DF, MEC, 2007.

BRESSER PEREIRA, Luís Carlos. 1994), “A economia política do Plano Real”. Revista de Economia Política, 14, 4(56), out.-dez.

BRUNO, Lúcia. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. Rev. Bras. Educ. vol.16 no.48 Rio de Janeiro Sept./Dec. 2011

BUARQUE, Cristovam. O que é educacionismo. 159 pp., Editora Brasiliense, São Paulo, 2008

CALEIRO, Antônio. Educação e Desenvolvimento: que tipo de relação existe? Departamento de Economia – Universidade de Évora, Portugal. 2010.

CAPELLE, M.; MELO, M.; BRITO, M. Relações de Poder segundo Bourdieu e Foucault: uma proposta de articulação teórica para análise das organizações. Organizações Rurais e Agroindustriais, Lavras, v. 7, n.3, p. 356-369, 2005.

CARDOSO, F. H; FALETTO, Enzo. Dependência e Desenvolvimento na América Latina: Ensaio de Interpretação Sociológica. 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1970.

CARNOY, Martin. Educação, economia e estado; base e superestrutura; relações e mediações. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1986.

_____. Estado e Teoria política. (equipe de trad. PUCCAMP) 2ª ed. Campinas: Papyrus, 1988. [pp. 19-62]

CRIBARI-NETO, Francisco; CASSIANO, Keila M.. Uma análise da dinâmica inflacionária brasileira. Rev. Bras. Econ., Rio de Janeiro , v. 59, n. 4, p. 535-566, Dec. 2005 .

DANTAS, E; SOUSA JÚNIOR, L. Na contra corrente: a política do governo Lula para a Educação Superior. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT11-5581> Acesso: 05/05/2015.

DOURADO, L.F. Reorganização dos sistemas público e privado da educação superior. Linhas Críticas, v. 11, n. 20, jan-jun. 2005.

FIGUEREDO, M. A. Gênese e (Re)produção do Espaço na Baixada Fluminense. Revista geopaisagem. 2004

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. Cad. Cedes, Campinas, v. 29, n. 78, p. 153-177, maio/ago. 2009.

FORCHEZATTO, A. Desenvolvimento regional: novas abordagens para novos paradigmas produtivos. O ambiente regional. (Três décadas de economia gaúcha, v.1). 2010

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURTADO, Celso. A Hegemonia dos Estados Unidos e o Subdesenvolvimento da América Latina. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1973.

_____. Desenvolvimento e subdesenvolvimento. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

_____. Introdução ao Desenvolvimento. Enfoque Histórico-estrutural. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GOMES, J. B. B; SILVA, F. D. L. L. As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. Série Cadernos do CEJ, Brasília, DF, v. 24, 2003. Disponível em: . Acesso em: 20 set. 2006.

IPEA. “Educação no Brasil: Atrasos, Conquistas e Desafios” em Brasil: O Estado de uma Nação, Paulo Tafner (editor), Brasília: IPEA, 2006.

_____. Duas décadas de pobreza e desigualdade no país medidas pela PNAD / IBGE. Brasília: IPEA, 2013.

_____. Brasil em desenvolvimento 2014 : estado, planejamento e políticas públicas / [editores: Leonardo Monteiro Monasterio, Marcelo Côrtes Neri, Sergei Suarez Dillon Soares]. – Brasília : Ipea, 2014.

JACOB, Cesar Romero; HEES, Dora Rodrigues. WANIEZ, Philipe. Atlas das condições de vida no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro : Ed. PUC-Rio, 2014-2015, 180p.

KNEIB, E. C. . Mobilidade urbana e qualidade de vida: do panorama geral ao caso de Goiânia. Revista UFG (Online) , v. 12, p. 71-78, 2012.

LEHER, Roberto. Para silenciar os campi. In: Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, v.25, nº 88, Especial, Out., 2004, p.867-891.

LINS, L. M. . Educação, qualificação, produtividade e crescimento econômico: a harmonia colocada em questão.. In: 2ª Conferência do Desenvolvimento - IPEA/CODE, 2011, Brasília. Anais do 1º Circuito de Debates Acadêmicos - CODE/IPEA, 2011, 2011.

MARTINEZ, M. *Reuni: um projeto de desconstrução*. Dossiê Nacional. Publicação Especial do ANDES-SN. Abril, 2013.

MARTINS, Danielle Viegas; Estudar à noite e trabalhar de dia: desafios de prosseguir com os estudos no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em Nova Iguaçu – RJ. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.150 f. 2013;

MESQUITA, Rui. G. M. ; OLIVEIRA, G. G. S. ; SILVA, R. F. N. . Análise da carta ao povo brasileiro. In: XIII Congresso Brasileiro de Sociologia, 2007, Recife. Anais do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia. Recife: UFPE, 2007. v. 1. p. 1-10.

MICHELOTTO, R. M.; COELHO, R. H.; ZAINKO, M. A. S. A política de expansão da Educação Superior e a proposta de Reforma Universitária do governo Lula. Educar em Revista, n. 28. Curitiba: Ed. UFPR, jul./ dez., 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). *Análise sobre a expansão das universidades federais 2003 a 2012*. Brasília: MEC, 2012.

_____.Plano Nacional de Educação – Brasília: senado Federal, UNESCO, 2001. 186p.

MONTEIRO, Linderval. 2001. Baixada Fluminense: Identidade e Transformações. Estudo de relações políticas na Baixada Fluminense. Dissertação de Mestrado em História Social. Rio de Janeiro, UFRJ.

MORAES, Filomeno. A Constituição do Brasil de 1988 e a reforma política. In: ROCHA, Fernando Luiz Ximenes; MORAES, Filomeno (Coord.). Direito constitucional contemporâneo: estudos em homenagem ao Professor Paulo Bonavides. Belo Horizonte: Del Rey, 2005. p. 173-187.

MOREIRA, H. K. Sociologia da educação e Pierre Bourdieu: algumas considerações cadernos da Pedagogia - Ano 2, Vol.2, No.3 jan./jul 2008

MUNHOZ, Dércio Garcia. INFLAÇÃO BRASILEIRA: OS ENSINAMENTOS DESDE A CRISE DOS ANOS 30. Revista ECONOMIA CONTEMPORÂNEA Nº 1, 1997.

NEGRÃO, J. J. O. O Governo FHC e o Neoliberalismo. Neils, Revista Lutas Sociais, Vol. 1 – Novembro de 1996.

NETO, L. B. BASSO, J. D. Marxismo, campo e educação. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Londrina, v. 3, n. 2, p. 36-45, dez. 2011.

OLIVEIRA, A.F. Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas”, organizado por Adão F. de Oliveira, Alex Pizzio e George França, Editora da PUC Goiás, 2010,pp 93-99.

_____. *Problemas extrapolam a infraestrutura e avançam sobre os direitos trabalhistas*. Dossiê Nacional. Publicação Especial do ANDES-SN. Abril, 2013.

OTRANTO, C. R. A reforma da educação superior do governo Lula: Da inspiração à implantação. In: SILVA JÚNIOR, J. R. S.; OLIVEIRA, J. F.; MANCEBO, D. (Org.). *Reforma universitária: dimensões e perspectivas*. Campinas: Alínea, 2006.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. Carta ao povo brasileiro. 2002. Disponível em: <http://www.fpabramo.org.br/uploads/cartaaopovobrasileiro.pdf>

PAULA, Luciane. PAULA, S. L. No centro da periferia, a periferia no centro. *IPOTESI, JUIZ DE FORA*, v.15, n.2 - Especial, p. 107-121, jul./dez. 2011

POLIDORI, M. M. Políticas de Avaliação da Educação Superior Brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e...Outros Índices. *Avaliação*, Campinas, Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 439-452, jul. 2009.

RISTOFF, Dilvo. Vinte e um anos de Educação superior. *Expansão e Democratização. Cadernos do GEA*, n. 3, jan.-jun. 2013

ROCHA, A. S. Baixada Fluminense: representações espaciais e disputas de legitimidades na composição territorial municipal. Programa de Pós-Graduação em Geografia/UFF (Dissertação de Mestrado), 2009.

RODRIGUES, A. O. *De Maxambomba a Nova Iguaçu (1833-90's): economia e território em processo*. Rio de Janeiro: UFRJ. 2006. 127. Dissertação (Mestrado) Mestrado em Planejamento Urbano e Regional. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2006

ROLIM, C. F. C; KURESKI, Ricardo. O impacto econômico de curto-prazo das Universidades Estaduais paranaenses. In: ROLIM, C. F. C; SERRA, M. A. (org.) *Universidade e Desenvolvimento Regional. O Apoio das Instituições de Ensino Superior ao Desenvolvimento Regional*. Curitiba: Juruá, 2010

ROLIM, C. F. C; SERRA, M. A. (org.) *Universidade e Desenvolvimento Regional. O Apoio das Instituições de Ensino Superior ao Desenvolvimento Regional*. Curitiba: Juruá, 2010.

ROSA, T. T. A cidade nas ciências sociais: teoria, pesquisa e contexto. *Favelas, Periferias: uma reflexão sobre conceitos e dicotomias*. 33º Encontro Anual da Anpocs GT 01. 2009.

SALM, Cláudio. Educação para o desenvolvimento: observação para o debate. In: A. C. CASTRO, A. LICHA, H. Q. PINTO JR, & J. SABOIA, *Brasil em desenvolvimento*, v.2: instituições, políticas e sociedade (pp. 179-186). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

SAMPAIO JR., Plínio de Arruda. Furtado e os limites da razão burguesa na periferia do capitalismo. *Revista Economia Ensaios*, v. 22, n. 2, 2008. Disponível: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeconomiaensaios/issue/view/236>

SANDRONI, Paulo. *Novíssimo Dicionário de Economia*. Best Seller, 1999.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Poiesis Pedagógica**, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 4-17, abr. 2011. ISSN 2178-4442. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/14035>>. Acesso em: 25 Jul. 2015. doi:10.5216/rpp.v8i2.14035.

_____. Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional. 3ª ed rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SCAFF, E. A. S. OLIVEIRA, R. T. C. O. SENNA, E. Educação, democracia e desenvolvimento nos planos do governo Lula. Anais do I Circuito de Debates Acadêmicos. 2ª Conferência do Desenvolvimento - Code/Ipea, 2011. Disponível em <http://www.ipea.gov.br/code2011/chamada2011/pdf/area3/area3-artigo26.pdf>

SCHWARTZMAN, S. Educação para o desenvolvimento: onde estamos, e para onde vamos?. In: A. C. CASTRO, A. LICHA, H. Q. PINTO JR, & J. SABOIA, Brasil em desenvolvimento, v.2: instituições, políticas e sociedade (pp.187-222). RJ: Civilização Brasileira, 2005.

SCHULTZ, T. W. O valor econômico da educação. Trad. de P.S. Werneck. Rev. Técnica de C.A. Pajuaba. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

_____. O Capital Humano: Investimentos em Educação e Pesquisa. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1971.

SECCHI, Leonardo. Políticas públicas: conceitos, esquema de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SEN, Amartya. Desenvolvimento como Liberdade. São Paulo: Companhia das Letras, 1999

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. Educ. Soc. [online]. 2008, vol.29, n.105, pp. 991-1022. ISSN 1678-4626.

SIERRA, Pablo. Periferias y nuevas ciudades. Sevilla: Universidad de Sevilla, 2003.

SILVA, J. P. OURIQUE, M. L. H. A expansão da educação superior no Brasil: um estudo do caso Cesnors. Revista brasileira de Estudos pedagógicos, v. 93, n. 233, p. 215-230, jan./abr. 2012.

SILVA, L. H. P. da. *De Recôncavo da Guanabara à Baixada Fluminense: leitura de um território pela História*. Recôncavo: Revista de História da UNIABEU. 2013, v. 3, n. 5. Disponível em: <<http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/reconcavo/article>> Acesso em: 22 jun. 2014.

SILVA, P. A. *O REUNI na UFJF: Um estudo sobre os principais desafios enfrentados pelos gestores*. 2013. 88 f. Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF. Juiz de Fora, 2013.

SILVEIRA, A. L. C. A profissionalização ilusória das massas: o Reuni e a UFRRJ como exemplos. *O Social em Questão* - Ano XIV - nº 25/26 – 2011

SIMÕES, Manoel Ricardo. *Ambiente e Sociedade na Baixada Fluminense*. Mesquita, RJ: Editora Entorno, 2011.

SOUZA, M. L. A educação e desenvolvimento na visão do empresário industrial. *Anais do I Circuito de Debates Acadêmicos. 2ª Conferência do Desenvolvimento - Code/Ipea*, 2011. Disponível em <http://www.ipea.gov.br/code2011/chamada2011/pdf/area3/area3-artigo10.pdf>.

TEIXEIRA, R., PINTO, E. (2012). A economia política dos governos FHC, Lula e Dilma: dominância financeira, bloco no poder e desenvolvimento econômico. *Economia e Sociedade*, v.21, n.esp.

UFRRJ. (2014). Acesso em: Set. de 2014, disponível em UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: <http://www.ufrj.br/portal/modulo/reitoria/index.php?view=historia>

VASCONCELOS, M. A.; GARCIA, M. E. *Fundamentos de economia*. SP: Saraiva, 1998.

VINHAIS, H. E. F. Estudo sobre o impacto da expansão das universidades federais no Brasil. Tese de Doutorado em Economia. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2013.

VOSS, D. M. S. “O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): contextos e discursos”. *Cadernos de Educação*, v. 38, p. 43-67, FAE/PPGE/UFPEl, jan.-abr. 2011

WIZIACK, J. C. O ensino superior no PNE: os ideais estabelecidos para a 'década da educação' e os compromissos renovados para o período 2011 a 2020; Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, 2010.

ZARUR, GCL. O discurso liberal e a política de expansão da educação superior no Brasil [artigo na internet] [acesso em 29 Maio 2015]. Disponível em <http://www.georgezarur.com.br/artigos/63/o-discurso-liberal-e-a-expansao-do-ensinosuperior-no-brasil>

ANEXO I

1

Baixada Fluminense

Por João Prado

Baixada,
Com toda essa timidez
tu és bonita demais!
Levada. Fama talvez,
levada ou não tanto faz.
Baixada, pintam maldade
miséria, dor, agonia,
mas não a felicidade
que existe no dia a dia.
A bola rola um colosso,
feijoada no quintal,
terra do velho e do moço
de garra fenomenal.
No boteco do seu Zé
tem uma pinga de jeito,
cura mágoa dor no pé
as zigueziras do peito,
ingratidão de mulher,
um trago só e "tá feito"
Salta a cerveja gelada
me traz um copo pro Adalto
hoje a conta está zerada
deixa no prego mais alto,
e uma conversa alongada
e a roda cresce num salto.
O trem que corta a Baixada

traz pendurada a alegria
ao som de uma batucada
samba, suor e poesia.
Se a vida for complicada
sorrisos tem por magia.
Minha Baixada é assim,
há um otimismo sem fim,
dobrando as mágoas de alguém.
E na cabeça a noção
o sol que doura a mansão,
doura o casebre também.
Minha Baixada é assim,
acordes de um bandolim
entram na alma da gente,
e um violão displicente
nos dedos de um aprendiz
desafina, pedem bis
na ânsia de incentivar.
Alguém murmura baixinho
uma canção de ninar.
De algum lugar vem um cheiro,
um cheiro bom de tempero
que toma conta do ar.
Essa é a Baixada da gente,
um jeito bom de viver,
se há humildade aparente

2

há uma riqueza de ser

Baixada, quem te conhece

sabe da tua candura,

sabe da tua ternura,

doçura de lambuzar.

As buganvílias debruçam

nos muros de separar.

Ainda os ouvidos se aguçam

ante as canções de ninar.

As bananeiras arcadas,

goiabeiras carregadas,

mangas, caquis, araçás.

Ainda se encontram, faceiras

cana caiana, touceiras

docinhas pelos quintais.

Essa é a Baixada da gente,

um jeito bom de viver,

se há humildade aparente

há uma riqueza de ser.

Quando se fala em Baixada

tem muita gente emproada

que às vezes torce o nariz,

essa Baixada decente

é terra, é berço de gente

que luta, mas é feliz

Poeta João Prado

Incentivado por seu pai Antônio Prado, João Prado começou a escrever por volta dos 10 anos de idade os primeiros versos para dizer em uma festa de batizado. Daí para frente ele adquiriu gosto pela poesia e na escola deu os primeiros passos. A poesia faz parte da vida de João Prado e a cada dia se torna mais presente. Ao contrário de alguns poetas, sua poesia leva otimismo às pessoas. Sou otimista e procuro passar isso nos meus versos”, disse. Ele destaca a poesia de o Trem da Vida, que dá idéia de ternura e é onde o poeta comenta que a vida é boa. Nascido no bairro da Penha, Rio de Janeiro, João Prado mudou-se para Mesquita com apenas 1 ano de idade e desde então nunca mais saiu do município. Hoje, aos 64, percorre o país conquistando corações com poemas, declamados com fervor. Autor dos livros Pedacos de Sonho, Garimpo e Janela do Sol, o poeta também escreveu duas peças O Seqüestro do Sol (Infanto Juvenil) e O Bêbado e o Anjo da Guarda. De acordo com o poeta há muita emoção ao declamar para o público. “É muito emocionante você declamar suas poesias e ver que o público se identificou com elas”, afirmou. Apaixonado pela literatura brasileira, João Prado foi durante muito tempo membro e declamador oficial da APERJ (Associação dos Poetas Profissionais do Rio de Janeiro). Além de livros e peças escritas, o Poeta lançou no Teatro Sílvia Monteiro em outubro de 2005 o CD João Prado todo prosa e verso, com 20 poesias. O poeta também faz parte do Salão de Poesias Julia Galeno, em Botafogo e da Academia Internacional de Letras. No currículo do talentoso poeta, também estão mais de 15 recitais e 2 medalhas: de Mérito – Academia de Letras e Artes de Paulo de Frontin Medalhas de Premiação Revista Oficina. O verso, que segundo o poeta o descreve, está no poema “Se eu pudesse”, vencedor do concurso de poesia de Nova Iguaçu, em 1968, e seu preferido. A sua inspiração está em fatos do dia-a-dia, muitos vivenciados na cidade: Há um pipoqueiro na Praça Elizabeth Paixão que conheço há anos e que faz parte dos meus poemas. Acho romântico o clima dessa praça e morro de ciúmes dela diz.

ANEXO II



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E
POLÍTICAS PÚBLICAS - PPGDT**

**A EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA NA BAIXADA FLUMINENSE: EDUCAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO (1998/2010)**

Identificação

Idade: _____

Masculino () Feminino ()

Universidade: _____

Curso: _____

Município onde mora: _____

Ocupação profissional atual:

() Somente estudante

() Estagiário (a) de empresa privada

() Estagiário (a) de empresa pública

() Funcionário público

() Funcionário de empresa privada

() Empresário

() Autônomo

() Outro: _____

Caso exerça alguma atividade além de ser estudante, em qual município?

Motivos da escolha dessa Instituição de Ensino Superior

() Proximidade de onde mora

- O conceito da instituição
- O quadro de professores
- A modalidade do ensino
- O horário das aulas
- Acessibilidade financeira
- Indicação de amigos e/ou familiares
- Oferta do curso escolhido
- Outro: _____

Sobre a afirmação: “As universidades na Baixada possuem uma precarização mais severa do que as localizadas nas capitais”

Você:

- Não Concorda totalmente
- Não Concorda parcialmente
- Não Sei
- Concorda parcialmente
- Concorda totalmente

O que você considera mais precário na universidade?

- A estrutura física (salas de aula, bibliotecas, etc)
- O ensino
- O quadro de professores
- A quantidade de bolsas permanência ou de estudos
- Outros: _____

Sobre a afirmação: “As universidades na Baixada possibilitam maior desenvolvimento da região”

Você:

- Não Concorda totalmente
- Não Concorda parcialmente
- Não Sei
- Concorda parcialmente
- Concorda totalmente

Caso haja alguma concordância, em que aspecto? _____

Seguindo a escala abaixo, sendo 7 o nível mais alto e 1 o nível mais baixo, qual a importância do ensino superior na sua vida tendo em vista as alternativas abaixo (em caso de nenhuma importância marcar 0):

- () Sou o primeiro da família a cursar o ensino superior
- () Na minha família poucas pessoas possuem o ensino superior
- () É a possibilidade de eu conseguir bons postos de trabalho
- () É a possibilidade de eu conseguir bons salários
- () É a possibilidade de eu aprofundar meu conhecimento
- () Obter um diploma de ensino superior
- () Possibilidade de fazer concurso público
- () Possibilidade de enxergar o mundo além de si próprio enquanto indivíduo

Qual o maior legado da universidade na sua vida?

- () Possibilidade de salários maiores
- () Possibilidade de fazer aquilo que gosta
- () Aprofundar o conhecimento em determinada área
- () Possibilidade de fazer concurso público
- () Possibilidade de entrar para o mercado de trabalho
- () Obter um diploma de ensino superior
- () Possibilidade de enxergar o mundo além de si próprio enquanto indivíduo
- () Outro: _____

Após terminado o curso superior qual opção se encaixaria melhor naquilo que você pretende para sua vida:

- () Crescimento profissional e pessoal alcançando bons salários e tendo a possibilidade de morar próximo ao trabalho
- () Crescimento profissional e pessoal alcançando bons salários e tendo a possibilidade de morar fora da Baixada Fluminense
- () Crescimento profissional e pessoal alcançando bons salários e vivendo na Baixada Fluminense para reproduzir esse conhecimento adquirido nessa região.

Agradeço pela colaboração.

Douglas Monteiro de Almeida

ANEXO II



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E
POLÍTICAS PÚBLICAS - PPGDT**

**A EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA NA BAIXADA FLUMINENSE: EDUCAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO (1998/2010)**

Identificação

Idade: _____

Feminino () Masculino ()

Universidade: _____

Curso: _____

Ano que se formou: () 2009 () 2010 () 2011 () 2012 () 2013 () 2014 () 2015

Onde você morava antes de começar o curso:

- () Baixada Fluminense
- () Rio de Janeiro (capital)
- () Região metropolitana (exceto Baixada e capital)
- () Interior do estado do Rio de Janeiro
- () Outro estado

Onde você morava na metade do curso:

- () Baixada Fluminense
- () Rio de Janeiro (capital)
- () Região metropolitana (exceto Baixada e capital)
- () Interior do estado do Rio de Janeiro
- () Outro estado

Onde você morava não dia da sua colação de grau:

- () Baixada Fluminense

- Rio de Janeiro (capital)
- Região metropolitana (exceto Baixada e capital)
- Interior do estado do Rio de Janeiro
- Outro estado

Atualmente você mora na Baixada:

- Sim
- Não

Ocupação profissional atual:

- Desempregado
- Estagiário (a) de empresa privada
- Estagiário (a) de empresa pública
- Funcionário público
- Funcionário de empresa privada
- Empresário
- Autônomo
- Outro: _____

Se possui alguma ocupação profissional, onde você trabalha:

- Baixada Fluminense
- Rio de Janeiro (capital)
- Região metropolitana (exceto Baixada e capital)
- Interior do estado do Rio de Janeiro
- Outro estado

Qual a renda familiar mensal na sua casa quando você entrou na faculdade:

- Menos de 1 Salário Mínimo.
- De 01 a 02 Salários Mínimos.
- De 02 a 04 Salários Mínimos.
- De 04 a 06 Salários Mínimos.
- De 06 a 08 Salários Mínimos.
- De 08 a 10 Salários Mínimos.
- Mais de 10 Salários Mínimos.

Qual a renda familiar mensal na sua casa no dia da sua colação de grau:

- Menos de 1 Salário Mínimo.
- De 01 a 02 Salários Mínimos.
- De 02 a 04 Salários Mínimos.
- De 04 a 06 Salários Mínimos.
- De 06 a 08 Salários Mínimos.
- De 08 a 10 Salários Mínimos.
- Mais de 10 Salários Mínimos.

Qual a renda familiar mensal na sua casa atualmente:

- Menos de 1 Salário Mínimo.
- De 01 a 02 Salários Mínimos.
- De 02 a 04 Salários Mínimos.
- De 04 a 06 Salários Mínimos.
- De 06 a 08 Salários Mínimos.
- De 08 a 10 Salários Mínimos.
- Mais de 10 Salários Mínimos.

Seguindo a escala de 0 a 5, sendo 5 o nível mais alto e 0 nenhuma importância, qual a importância da UFRRJ no seu ganho salarial:

- 0 1 2 3 4 5

Agradeço pela colaboração.

Douglas Monteiro de Almeida