



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO-PROPESPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM ESTUDOS DE
FRONTEIRA

WENDELL RODRIGUES MARTEL

EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O PANORAMA DA IMPLANTAÇÃO DO
CAMPOS BINACIONAL DO OIAPPOQUE NA REGIÃO DE FRONTEIRA BRASIL-
FRANÇA

Relatório Técnico-Científico apresentado ao Curso de Pós-Graduação em Estudos de Fronteira, Área de Concentração Cultura, Sociedade e Fronteira, Departamento de Pós-Graduação, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Amapá, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Estudos de Fronteira.

Orientador: Prof. Dr. Iuri Cavlak

MACAPÁ/AP

2022

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	03
1.1 Fontes documentais	04
2 A FRONTEIRA AMAPAENSE E SUA CONJUNTURA ESTRUTURAL	06
2.1 Considerações iniciais	06
2.2 A Gênese do campus Binacional	07
2.3 A política local e o papel social de uma Universidade	09
3 O PIONEIRISMO NA FRONTEIRA E A INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE	10
3.1 Os primeiros passos de organização acadêmica	10
3.2 Atenção aos indígenas: O curso de licenciatura Intercultural Indígena.....	11
3.3 O contexto nacional da interiorização do ensino superior	12
3.4 Planos de Restruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)	17
3.5 Interiorização e internacionalização regional	23
4 UNIVERSIDADE E SOCIEDADE: PLANEJAMENTO E IMPLANTAÇÃO DOS PRIMEIROS CURSOS DE GRADUAÇÃO	25
4.1 Os primeiros passos de organização acadêmica	26
5 PERSPECTIVAS E REALIDADES: A ESTRUTURAÇÃO FÍSICA E ORAMENTÁRIA DO CAMPUS BINACIONAL	29
5.1 Os primeiros passos de organização acadêmica	29
5.2 Pactuação do Campus Oiapoque: efetivação orçamentária em 2010.....	29
5.3 Estrutura física educacional	31
6. A LUTA DO CREDENCIAMENTO DO CAMPUS BINACIONAL: SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR – SISNAES.....	37
6.1 Avaliação de 2015	37
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS PROVISÓRIA.....	39
8 REFERENCIAS	64
9 ANEXOS	64

1 INTRODUÇÃO

1.1 Fontes Documentais:

Este relatório constitui-se numa produção desenvolvida como trabalho de Programa de Pós-Graduação em Estudos de Fronteira - PPGEF, da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, (**PPGEF-UNIFAP**): Linha de Pesquisa: Cultura, Sociedade e Fronteira cuja temática de pesquisa aborda a Política de Expansão da Educação Superior no Brasil tendo como parâmetro a implantação do Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá no ano de 2012 a 2013.

Tratamos nesse relatório técnico a trajetória de implantação do Campus Binacional localizado na região de fronteira do Oiapoque com a Guina Francesa. Além disso, investigamos o caminho institucional de reconhecimento da importância estratégica da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) na condução da educação universitária no extremo norte do Brasil. Esse relatório está baseado em documentos produzidos pela instituição federal no transcorrer de sua implantação: Listamos aqui: Relatório “Campus Binacional do Oiapoque” do Departamento de Interiorização de 2014; Ofício nº 348 da Reitoria de 2015; Memorando (sem numeração) da Reitoria de 2015; Relatório de avaliação institucional de Recredenciamento e Transformação de organização acadêmica (presencial) de 2016; Ata (Pactuação do Câmpus Oiapoque – Binacional – Universidade Federal do Amapá) de Reunião da Secretaria de Educação Superior do ano de 2010; Relatório do Plano de Desenvolvimento do Campus Binacional de Oiapoque de 2016.

O tempo e os espaços regionais, na atualidade, vem sendo marcados sistematicamente por uma árdua conjuntura de efeitos de uma Globalização que protagoniza consequências de inclusões e exclusões de povos. Essa realidade dual, expande-se com maior amplitude para as áreas de fronteiras que guardam seus estados nacionais. Essa globalização é alardeada como um processo de internacionalização dos fatores produtivos e do capital, impulsionado pela revolução tecnológica. Deve ser entendido também, como um processo histórico que conduz a disparidades, e não à equidade, como pode ser constatado por uma observação, mesmo que singela, da sociedade mundial. É fato: a globalização fortaleceu algumas Nações o enriquecimento, mas, para a maioria, ensejou a depredação de seus recursos naturais e o agravamento da mazela social.

Aproximando-se dessa conjuntura mundial, detalhamos como foco de abordagem, a fronteira franco-amapaense, novos atores que passam a desempenhar um papel

importante nas relações internacionais (ALVES, CORREA, 2016). Nesse contexto, é importante conhecermos as construções, resultantes e percalços de uma instituição de ensino superior pública na faixa de fronteira do Amapá com a Guiana Francesa.

O foco de estudo sobre essa faixa fronteiriça e suas crescentes complexidades que se cruzam nos espaços de uma fronteira diversa, é de conhecer a evolução histórica de implantação institucional de uma entidade promotora do desenvolvimento educacional de ordem científico, tecnológico e de inclusão social. Concomitantemente, conhecer esses *avanços* e *entraves* efetivos das políticas públicas de atuação do Ensino Superior Público, em um estado que se limita internacionalmente com a Guiana Francesa

Quando se estuda qual o papel da Universidade na faixa de fronteira do município de Oiapoque, é colocado em debate o protagonismo da importância da mesma para o desenvolvimento desta sociedade e do seu espaço urbano. Fava-de-Moraes (2000) acredita que a Universidade possui um importante papel para a formação de “pessoas qualificadas e que, por conseguinte, auxiliam no desenvolvimento socioeconômico nacional. Isso ocorre, sobretudo, quando a Universidade é fundamentada em política científica e tecnológica voltada as relações estre essas, o governo, as empresas e outros setores sociais. Mesmo a educação não sendo um destaque e foco de política de inserção ação de estado.

2 A fronteira amapaense e sua conjuntura estrutural

2.1 Considerações iniciais

O referido relatório técnico, objetiva reunir informações da implantação da Universidade Federal no Amapá (UNIFAP), campus Binacional. Respectivamente sua experiência institucional de atuação na fronteira do extremo norte do Brasil.

Dessa forma, esta pesquisa pretende apresentar sua trajetória perante a fronteira com o território francês, no que tange: a cronologia histórica administrativa, primeiras ações pedagógicas, experiências *in loco* dos docentes, primeiros cursos implantados e as adversidades em geral de expansão do Campus Binacional da Universidade na fronteira franco amapaense. Além do levantamento bibliográfico obre a temática, para esta construção inicial teórica, focamos a análise de documentos internos da Universidade editados pelos departamentos administrativos e da Reitoria – correspondente aos períodos estudados. Registros estes que contextualizam detalhamentos das primeiras ações institucional do Campus Binacional.

Utilizamos também, o levantamento de informações e dados contidos no documento do Plano de Desenvolvimento do Campus Binacional do Oiapoque, este, através da Portaria 0136/2016-UNIFAP, que instituiu a comissão para elaboração do projeto para construção da nova cidade universitária, que deveria ser alocada em terreno de cerca de cem hectares no município de Oiapoque, que abrigaria os cursos já existentes e outros pensados para serem criados no futuro, além de alojamento, restaurante universitário, anfiteatro e centro poliesportivo.

A comissão teve o objetivo de realizar um diagnóstico/avaliação do atual modelo de ensino do Campus Binacional, elaborar o projeto acadêmico para a Cidade Universitária em Oiapoque, apresentar e debater com a comunidade acadêmica o projeto e instruir o Plano Diretor da Cidade Universitária em Oiapoque. Os resultados desse diagnóstico ficaram prontos em 2016, tendo finalizada sua confecção entre fevereiro e abril de 2016. Nesse sentido, esse registro serviu como diretriz para o desenvolvimento do Campus Binacional de Oiapoque daquela data em diante. Ressaltamos, que a construção deste documento se deu de forma coletiva, com o trabalho de uma comissão interdisciplinar e representativa do corpo de professores e técnicos da instituição, além da consulta à comunidade acadêmica sobre os pontos tratados, servindo, portanto, como demonstrativo dos anseios da comunidade acadêmica como um todo. (UNIFAP, 2016).

Primeiramente, é necessário apresentarmos uma discussão salutar e pertinentes da validade de tais informações contidas nesses documentos, como meio válido de formulação de análises e levantamentos de proposições descritivas da universidade no município de Oiapoque e também dos agentes em seu entorno. Textos institucionais priorizam uma tendência mais técnica do que ideológica.

2.2 A Gênese do campus Binacional

As primeiras abordagens documentais, que embasaram essa construção, iniciam pelo detalhamento do Departamento de Interiorização através do documento de 2014 intitulado: “Campus Binacional de Oiapoque”. Em seu escopo, proporciona uma descrição em: i) contextualizando a marco histórico o período colonial, o município como parte da Capitania do Cabo Norte; ii) os primeiros moradores não indígenas; iii) a municipalização ocorrida pelo decreto nº 7.578 em 1945 – fato este de ocupação do território por meio da colonização e estratégias geopolíticas de segurança nacional pelo estado brasileiro na época varguista; iv) precariedade da infraestrutura da região, entre elas

a lendária estrada BR 156; v) adversidades administrativas de gestões do executivo municipais; vi) graves problemas vivenciados de sua condição de fronteira internacional.

O destaque merecedor que tece uma atenção pelo referido Departamento de Interiorização – na descrição espacial do local em foco, diz respeito a realidade, desafios e estruturas ofertadas pelo estado, no núcleo urbano fronteiriço do Brasil com a França. Esse detalhamento elevou a necessidade de um agente protagonista articulador de porte educacional e promovedor de transformações da sociedade e da própria cidade do Oiapoque. De acordo com o documento em tela, “a expectativa de podermos ofertar ensino de qualidade, produzir pesquisa e a extensão que contribua de forma eficaz e prática no desenvolvimento da região fronteiriça de Oiapoque” (UNIFAP, 2014, P.6).

O quadro de destaque peculiar da nossa região e do entorno ao qual se localiza o Campus Binacional, fica a parte da biodiversidade que o estado do Amapá detém, com cerca de 400.000 espécies, se destacando no cenário brasileiro pelo fato de 72% da área associada ser protegida por unidades de conservação federais e estaduais, ou terras indígenas, que formam por sua vez um corredor de Biodiversidade, com área total de 11 milhões de hectares, onde se encontra o Parque Nacional de Tumucumaque. Inserido neste contexto, o estado do Amapá, embora em processo de expansão de produção de conhecimento científico, através da Rede Integrada de Pesquisa do Amapá (RIPAP), apresenta capacidade técnico científica instalada incipiente, em relação ao tamanho de sua população. Ocorre, assim, uma grande assimetria quando comparada com outros estados do Sul e Sudeste, no que diz respeito ao desenvolvimento de pesquisas e o número de pesquisadores doutores (UNIFAP, 2014).

O Campus Binacional-Oiapoque, sinaliza a oportunidade para utilizar a riqueza da Biodiversidade como recurso para o desenvolvimento local, em especial devido à percepção que a localização fronteiriça do Amapá, com a França, oferece para a implementação de ações que contribuirão para o crescimento científico e tecnológico não só do Amapá, mas de toda a Amazônia. Portanto, a Universidade Federal do Amapá, desde 1991 vem desenvolvendo atividades voltadas para a educação, recebendo como desafio a implantação do Campus Binacional-Oiapoque, de modo a ampliar as relações entre o estado do Amapá, a Guiana Francesa e, por extensão, com outras regiões da França (UNIFAP, 2016, P.3).

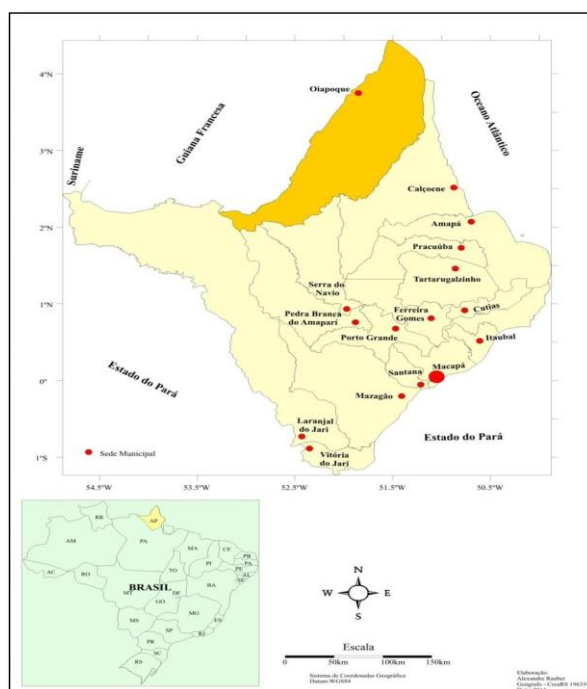
A criação do município de Oiapoque, por sua vez, se deu a partir de um desmembramento em relação ao município de Amapá, no ano de 1945, portanto, dois anos após a criação do Território Federal do Amapá. Já as origens do núcleo urbano de

Oiapoque, o qual consta como atual sede municipal remontam à antiga Vila do Espírito Santo (denominação dada pelo Marechal Cândido Rondon em 1927, com o objetivo de tirar a conotação francesa de sua denominação anterior – Martinique) (UNIFAP, 2016, P.7), tendo passado, a partir da data da fundação do município, a ser oficialmente identificado com referência no nome do rio em cujas margens se localiza.

Mas após a finalização da abertura da BR 156, no final da década de 1950, estabelecendo ligação rodoviária entre a fronteira norte do Território do Amapá e a capital Macapá, a situação estratégica do núcleo de Oiapoque passou a imprimir-lhe um caráter de lugar de passagem de brasileiros em direção à Guiana Francesa. Esses fluxos migratórios de brasileiros destinavam-se tanto à cidade de Caiena para o trabalho urbano, seja na construção civil ou em outras atividades, quanto para ingressar em garimpos no lado francês da fronteira. Como é mencionado no documento do plano de Diretor do Campus:

As demandas logísticas e a renda da garimpagem do ouro passaram então a centralizar, no núcleo de Oiapoque, todo um conjunto de outras atividades existentes enquanto ramificações do próprio garimpo, tais como os pousos para trabalhadores potenciais, o comércio de mercadorias de consumo individual, de instrumentos de trabalho e de insumos investidos na atividade produtiva, o transporte de pessoas até as zonas de garimpo, a facilitação da prostituição, a venda e a transformação do ouro (UNIFAP, 2016,P.7).

Mapa de localização do município de Oiapoque



FONTE: (UNIFAP, PLANO DIRETOR CAMPUS BINACIONAL, 2014, P.6).

Destaca-se nesse documento, uma inserção descritiva regional do Campus Binacional. A cidade de Oiapoque está localizada a 600 km da capital do estado, Macapá, e a pouco mais de 200 km do município brasileiro mais próximo chamado Calçoene. Contudo, apesar da distância, Calçoene está inserido no contexto de influência da região metropolitana de Macapá. Nessa configuração espacial, a região oiapoquense é constituída muito mais pelas relações transfronteiriças com o Platô das Guianas do que com a área de influência de Macapá.

2.3 A política local e o papel social de uma Universidade

O tema política, também pode ser um elemento merecedor de destaque nesse levantamento sobre a região fronteira amapaense, a mesma nos últimos 20 anos, sofreu uma série de adversidade com relação à gestão municipal. Prefeitos afastados por improbidade administrativa, corrupção e desvios de recursos públicos, sucateamento da prefeitura, ineficiência burocrático-administrativa e inabilidade política para construção do planejamento em longo prazo e predomínio de práticas clientelistas de poder.

Conforme Tostes (2011), por motivos desse cenário, os índices de problemáticas sociais tais como: *falta de empregos; alto consumo de drogas; repasses federais incipientes; inadimplência; migração intensa e prostituição*, tendências a serem mais latentes, dar-se-ia também por ser uma faixa de fronteira.

Essas mesclas de realidades demonstram que as fronteiras são interpretadas diferentemente, dependendo da maneira como são vistas, já que não são somente um espaço geográfico onde transitam pessoas de variadas cultura e nacionalidade, como aponta Becker em seus estudos sobre a Amazônia quando argumenta que “a fronteira é um espaço não plenamente estruturado, e, por isso mesmo, potencialmente gerador de realidades novas”. (BECKER, 2007, pp. 19-20).

Sobre essa realidade, é pertinente tecermos uma análise envolvendo o papel social da universidade na fronteira, em especial, com o território francês. Sendo assim, encontra-se o maior triunfo do Campus Binacional, o de promovedor de políticas públicas voltadas para a região de fronteira com propósito de potencializar tentativas de reversão do quadro de subdesenvolvimento da região e do município. Nesta perspectiva, os pesquisadores Paulo Correa e Mariana Alves trazem uma reflexão a respeito do cumprimento do papel da Universidade em Oiapoque. Para os autores, o Campus Binacional surgiu devido às

demandas diversas, mas que convergiam a objetivos próprios (CORREIA e ALVES, 2016).

Em consonância a essa ideia, as ações de governos que buscaram promover o avanço econômico para outras regiões do país, acarretaram na entrada de participação do capital brasileiro sobre essas cidades do ‘interior’ – contextualização que será evidenciado mais adiante. Promovendo assim, a necessidade de ampliação de escolarização de suas populações e o desenvolvimento desses locais. Para Camargo e Araújo a expansão do ensino superior no Brasil e, em particular, no interior dos estados era justificada pela necessidade de favorecer o desenvolvimento regional já que as camadas mais pobres da área rural são as mais atingidas pela centralização do acesso ao ensino superior público no Brasil (CAMARGO e ARAUJO, 2018).

3. A HISTÓRIA DAS UNIVERSIDADES NO BRASIL

Quando se analisa a história da universidade o objetivo quase sempre é a compreensão do presente. Mesmo uma visão objetiva sobre os fatos históricos deve ser cercada por uma finalidade, isso devido a impossibilidade de nos desligarmos do presente. Para se entender o porquê, é necessário compreender o presente como o estágio transitório entre o passado e a expectativa do futuro. E isso submetido a lógica de que os indivíduos e as instituições, onde inclui-se a universidade, são produtos históricos envolvidos no processo de construção social juntamente com outros produtos historicamente gerados. Se essa transitoriedade histórica nos constitui social e materialmente, a precaução fundamental é a de evitar a proclamação de que somos simplesmente objetos de nossas ações localizadas, como um processo absoluto. Ou seja, sendo a produção histórica das nossas instituições um processo socialmente determinado, não cabe entendê-la como natural e inevitavelmente dada.

No entanto muitas vezes é fácil confundir processo histórico com algo essencialmente dado. Considerar um processo contínuo não significa desconsiderar a caracterização própria da universidade presente. Apesar da concordância que a universidade é um produto histórico, o que se relativiza é o percurso que levou a um determinado perfil estruturalmente característico que constrói a especificidade conjuntural das instituições a cada momento. E assim, esbarra-se na contradição existente entre a consideração de um processo histórico contínuo e o advento de instituições e

organizações que necessariamente devem ser como são. E isso muitas vezes leva a confundir o modelo de universidade vigente com o padrão historicamente gerado de universidade.

Debruçar-se sobre o passado distante e tentar compreender, historicamente, os nossos problemas atuais é quase sempre considerado inútil, qualquer resposta que se encaminhe em direção retroativa é considerada inócua. Quando se estuda as instituições, a história é sempre escrita como história do progresso. Entretanto, ao analisar o passado da universidade não nos deparamos com uma instituição que paira acima da sociedade e da história. O que vemos, de fato, é o mesmo que encontramos em toda a realidade social. A tentativa de transformação, que transita por inumeráveis contradições, de um modo novo de construção articulados a critérios de conduta social e histórica. Assim o confronto do presente com o passado nos mostra a atual universidade estrutural e socialmente definida.

Brito e Cunha (2009) afirmam que um modo de entender o ideal universitário brasileiro, e como isso constitui o que temos de políticas de criação e autonomia, é revisitar as nossas bases históricas de influência. A universidade brasileira tem um traço peculiar de ser influenciada por tendências estrangeiras a ponto de suas orientações seguirem marcantes em todo decurso histórico das nossas políticas para esse nível de ensino.

Ainda de acordo com os autores, a gênese da universidade europeia, ocorrida em Bolonha, datada de 1088, proporcionaram legitimação de expressões filosóficas que se tornaram referências na constituição de padrões que se expandiriam a nível global. Assim, os modelos clássicos alemão, francês, inglês e americano marcaram a história da universidade no mundo e conseqüentemente o Brasil foi um dos países que notadamente sofreu a influência de tais sistemas universitários.

Segundo Cunha (2007), no Brasil, o ensino superior incorporou tanto os produtos da política educacional francesa quanto os da reação alemã à invasão francesa. Observando os movimentos dessas influências é possível notar que nas primeiras décadas do século passado (1910-1930), o ideário francês inspirou a educação superior, já que a característica mais acentuada em tais espaços formativos era a visão de uma universidade voltada para a profissionalização e a formação técnica. Praticamente não havia fomento à pesquisa nesse modelo de universidade.

A influência alemã é notada a partir das críticas ao modelo de universidade vigente até então. O livre pensar, fomento à pesquisa e o envolvimento da universidade na vida

política teve influência no Brasil, com Fernando de Azevedo, e marca a criação da universidade de São Paulo (USP), em 1934.

O modelo norte-americano de universidade – terceira influência, com o olhar voltado para uma profissionalização para atender à demanda de mercado, chega aos centros de formação superior com mais força na década de 1950, na medida em que os ideais norte-americanos se tornam mais próximos da realidade brasileira, junto à era desenvolvimentista.

As bases e contradições multidimensionais do decurso histórico nos oferecem meios para compreender profundamente os problemas atuais da universidade e, conseqüentemente, limitar as imediatas respostas conjunturais que nos obrigam a considerar as instituições como algo meramente dado e obrigatoriamente aceito. Pois, se a história é feita de contradições, não se pode considerar nenhuma realidade histórica como efeito de uma causalidade. Ao não compreender a estrutura pela qual a universidade se constituiu, não se entende o pilar atual, construído pelas caracterizações próprias do momento histórico em que vivemos. Portanto o indicativo estático não esgota a explicação da realidade presente, há a necessidade de compreender o modelo contínuo e dinâmico. Isso quer dizer que a universidade se constrói através daquilo que nela se conserva e transforma. E é exatamente por conta dessa duplicidade que a compreensão do presente não pode abandonar o entendimento da experiência passada.

3.1 REFORMAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL A PARTIR DOS ANOS DE 1990

A primeira questão a ser tratada aqui refere-se às reformas educacionais direcionadas para a educação superior no Brasil na década de 1990 – momento histórico que a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) é implantada deficitivamente. A opção em retratar esse momento histórico, particularmente, nesse setor do texto, deve-se às transformações sofridas pelo capitalismo por meio da introdução do neoliberalismo, que retoma as teses clássicas do liberalismo e pode se resumir na expressão ‘menos Estado e mais mercado’, como forma de superar a crise estrutural do capital que emergiu em meados da década de 1970.

Com a crise, em razão da acumulação capitalista que afetou os países mais desenvolvidos, o Estado *não conseguiu mais ser o provedor dos serviços sociais, o regulador do mercado e o regulador dos conflitos sociais nos limites de um sistema*

capitalista democrático (SENNA, 2003), por consequência, a lógica neoliberal fortaleceu-se e começou a ser assumida por diferentes países, tendo como uma das principais características a privatização.

No caso dos países da América Latina, em especial, o Brasil, a doutrina neoliberal passou a direcionar a política brasileira a partir dos Governos de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Itamar Franco (1992-1995). No entanto, nos Governos de Fernando Henrique Cardoso essa política acentuou-se por meio de uma série de reformas no Estado (CHAVES; LIMA; MEDEIROS, 2008). Cabe destacar que os organismos internacionais, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) exerceram grande influência para implementação desse receituário neoliberal.

Nessa direção, durante o Governo FHC, impulsionado pelo financiamento de agentes privados estrangeiros e nacionais, o desenvolvimento das empresas educacionais de educação superior consolidou a mercantilização da educação e privatização de serviço públicos. Nesse período iniciou-se um significativo processo de expansão na oferta da educação superior no Brasil. Contudo, a educação superior entrou no processo de expansão por meio da privatização, enquanto as políticas educacionais adotadas seguiram um modelo de mercado, produtivistas e gerencialistas, pautadas no crescimento quantitativo (instituições, matrículas, cursos, vagas) do setor privado/mercantil.

Como principais reformas observadas nesse período para a educação superior, destacaram-se, em 1996, a promulgação da Lei nº 9.394, que estabeleceu as Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Concomitantemente ao período de tramitação da LDBEN, tem-se a formulação de um conjunto de documentos normativos, os quais influenciaram na construção e sanção desta Lei. Nesse contexto, alguns dispositivos apresentaram medidas voltadas para a educação superior, como a Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, que regulamentou o Conselho Nacional de Educação (CNE) e instituiu avaliações periódicas nas instituições e nos cursos superiores, a Portaria nº 249, de 18 de março de 1996 do Ministério da Educação (MEC), que tratou do Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão) e o Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996, que definiu os procedimentos para avaliação dos cursos e das IES (DOURADO, 2002; AGUIAR, 2013).

Conforme destacam Bittar, Oliveira e Morosini (2008, p. 11), a aprovação da LDBEN “[...] constituiu-se em um marco histórico importante na educação brasileira, uma vez que esta lei reestruturou a educação escolar, reformulando os diferentes níveis e

modalidades da educação”. No entanto, em que pese isso, o projeto do senador Darcy Ribeiro (a nova LDBEN) recebeu inúmeras críticas de intelectuais do campo educacional. De acordo com Aguiar (2013), as mais recorrentes se referiam à possibilidade da educação superior ser ministrada em IES públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização de acordo com o 45º artigo.

Sob esse pressuposto, cabe destacar as regulamentações que foram determinadas a partir dos Decretos nº 2.207/1997 e nº 2.306/1997. O Decreto nº 2.207/1997 estabelecia categorias de organização acadêmica para as IES, além de determinações para que as entidades mantenedoras das IES privadas orientassem o caráter de sua finalidade, se lucrativa ou não. No entanto, em razão à insatisfação das IES privadas, esse decreto foi revogado pelo Decreto nº 2.306/1997, que ampliou seus benefícios legais e definiu os graus de abrangência e especialização das instituições, estabelecendo seis categorias: universidades; centros universitários; faculdades integradas; faculdades; institutos superiores ou escolas superiores.

Conseqüentemente, a graduação passou a ser competitiva, pragmática e submissa à economia e ao mercado por ter sido flexibilizada e desvalorizada. Conforme Amorim (2019, p. 60), a partir desse desmonte de um modelo único, a diversificação institucional “[...] abriu margens para uma espécie de expansão ‘sem controle’, posto que não há nenhum tipo de planejamento para equalização e equilíbrio quanto ao número de instituições, que podem pleitear a abertura de novos cursos e a oferta de cursos.”.

Considerando-se tal conjuntura, observou-se nos governos de FHC a expansão do setor privado na oferta da educação superior, embora num ritmo ainda menor do que fora evidenciado no período da ditadura civil-militar. “O setor privado experimentou um grande incremento, em especial no segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso (1999-2002), depois de aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional” (SILVA JÚNIOR; CATANI, 2013). Tal fato só foi possível graças ao processo de diversificação institucional presente no 45º artigo da LDBEN, como comentado anteriormente.

A título de ilustração, os dados do Censo da Educação Superior (1995 a 2002), coletados por meio do Inep, podem demonstrar a intensidade do processo de expansão na iniciativa privada. No período considerado, o quantitativo de instituições privadas passou de 684 para 1.442, representando um crescimento de 110,8%. No que se refere ao setor público, as instituições passaram de 210 para 195, o que correspondeu a uma redução de

-7,1%. Ou seja, não criou-se nenhuma Instituição Federal de Ensino Superior na gestão de presidencial de FHC. Nesse contexto,

Quanto mais ‘avançada’ a sociedade capitalista, mais unilateralmente centrada na produção de riqueza reificada como um fim em si mesma e na exploração das instituições educacionais em todos os níveis, desde as escolas preparatórias até as universidades – também na forma da ‘privatização’ promovida com o suposto zelo ideológico pelo Estado – para a perpetuação da sociedade de mercadorias (MÉSZÁROS, 2008).

Desta forma, nota-se que as reformas de cunho neoliberal promovidas na década de 1990, no que se refere ao Brasil, diante da crise estrutural do capital, aprofundaram o processo de mercantilização e privatização da educação superior. Como destaca Paniago (2012), “O Estado vai atuar de forma decisiva na implementação de tais medidas neoliberais”. De acordo com Cunha (2007), a privatização é um processo cheio de meandros, que não comporta resposta simples, visto que os sistemas educacionais não seguem uma trajetória constante, são determinados por forças que ora incentivam o crescimento do setor público, ora do setor privado e, às vezes, de ambos. Nesse sentido, na próxima seção, analisaremos as propostas dos Governos Lula e Dilma para a educação superior a partir dos anos 2000, tendo em vista as principais políticas implementadas para ampliação do acesso a este nível de ensino.

3.2 AS PROPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR A PARTIR DOS ANOS 2000

Nesta seção, apresenta-se o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) contextualizado no movimento recente de expansão da educação superior, no Brasil, de 2003 a 2012 – período que antecedeu a implantação do Campus Binacional do Oiapoque (UNIFA). Essa conjuntura, insere-se o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), durante o qual, contraditoriamente, observam-se algumas das políticas e programas que ora tenderam a avanços, ora a continuidades da reestruturação da educação superior empreendida no governo antecessor, notadamente, de cunho neoliberal.

De acordo com Demier (2017, p. 61), as contrarreformas realizadas durante o governo FHC *adequaram parcialmente a estrutura do Estado brasileiro à perspectiva neoliberal que se tornara dominante*. Em decorrência, o Partido dos Trabalhadores (PT),

Abandonando suas propostas reformistas da ordem social e abdicando de um combate tenaz às políticas neoliberais, [...] fora aderindo progressivamente à lógica que embasava a plataforma política das socialdemocracias europeias a partir dos anos 1980, na qual a defesa de uma regulação social do capitalismo por meio, entre outros aspectos, de direitos universais, deu lugar à defesa de contrarreformas cujos resultados deveriam ser amainados por meio da expansão de políticas sociais focalizadas (DEMIER, 2017, p. 61).

Em conformidade com o autor, o governo que estava no poder, embora já convertido em um partido eleitoral e cogestor da ordem capitalista vigente, modulava, mesmo que de uma forma cada vez mais moderada, determinados anseios populares para melhorias de sistemas públicos, políticas sociais, bem como aumento do emprego e do salário. Nesse contexto, após o neoliberalismo experimentar sinais de esgotamento, o governo Lula se apresentou como uma terceira via, tanto ao projeto liberal quanto do socialismo. Reconhecido como neodesenvolvimentista, por ter como característica *ações voltadas para o crescimento econômico, associado com o desenvolvimento social* (GARCIA, 2018), o governo Lula foi marcado pela ampliação de políticas públicas sociais, pela distribuição de renda e por programas direcionados à classe trabalhadora, mediante as parcerias do público e privado.

No campo educacional, em razão da desigualdade de acesso de determinados grupos às universidades, foram criadas políticas de ações afirmativas, desenvolvidas mediante programas e ações. Apesar de não ter ruptura com o modelo capitalista, tais políticas centraram no debate da inclusão e democratização. Todavia, essas ações apresentavam peculiaridades na ampliação frente ao atendimento às camadas sociais, como *a adoção de programas específicos para expansão do acesso, com foco tanto nas instituições privadas quanto nas instituições públicas* (SILVA; REAL, 2011).

Diante disso, esta seção se propõe analisar as políticas para ampliação da educação superior a partir dos anos 2000, mais especificamente no período que cobre os Governos Lula e Dilma que levaram a chegada da expansão do Campus Binacional do Oiapoque.

Ou seja o Programa de Expansão fase I e o Programa Reuni, direcionados para expansão do setor público, do qual insere-se a expansão do Campus Binacional do Oiapoque.

3.3 O Programa de Expansão fase I e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

Em que pese a educação superior pública e suas características de expansão, aqui evidenciado pela implantação do *Campus* Binacional na fronteira do entre Brasil e Guiana Francesa, apresenta um crescimento menos expressivo, se comparada com a iniciativa privada, nota-se, a partir dos anos 2000, o seu desenvolvimento, articulada ao primeiro mandato do Governo Lula, em 2003. Dessa forma, houve determinadas ações que impulsionaram o crescimento da Educação Superior Pública no país, por meio da implementação de políticas específicas para esse setor. Para Silva e Martins (2014), destacaram-se três ciclos de expansão no Governo Lula para o setor federal: o programa de Expansão fase I, o programa Reuni e a integração regional e internacional.

O primeiro ciclo, o programa de Expansão fase I (Universidade: Expandir até ficar do tamanho do Brasil) foi instituído pelo Governo Federal em 2003, com forte caráter de interiorização das Universidades Federais, proporcionando a expansão do número de campi e municípios atendidos. Esta ação possuía como estratégia diminuir a desigualdade regional na oferta da educação superior no país, por meio da construção e consolidação de novos campi ou desmembramento de uma universidade federal em outra (SILVA; MARTINS, 2014).

O segundo ciclo, no qual se insere o programa Reuni, refere-se, portanto, ao período de 2007 a 2012, no qual o foco foi a Expansão e Reestruturação. Nesse sentido, o Reuni foi criado por meio do Decreto n° 6.096, de 24 de abril de 2007, com objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. Sua meta global era a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento, e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

Além disso, o decreto do programa Reuni tinha como diretrizes: 1. redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; 2. 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; 3. revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; 4. diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; 5. ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e 6. articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007). Tendo em vista sua implantação.

Nos cinco anos de REUNI, 2.012 novos cursos foram ofertados, bem como foram criadas 100.067 vagas para ingresso em cursos de graduação presenciais. Com relação ao número de docentes, em âmbito nacional, o período registrou um crescimento de 26,2% com relação ao ano de 2007, garantindo a contratação de 14.807 docentes. O quadro de funcionários técnico-administrativos recebeu 9.563 novas contratações, um crescimento pequeno (10,7%) se se considera que a expansão tenha imposto novas demandas às instituições, fato que exigiria um número de técnicos maior, com vistas ao seu bom funcionamento. (MARTINS, 2019, p. 70-71).

Ao mesmo tempo em que se efetivava o segundo ciclo, como destacam Silva e Martins (2014), iniciou-se o terceiro, de 2008 a 2013, que dizia respeito à expansão e integração regional e internacional. Para Carvalho (2014), A política de expansão extensiva e intensiva do segmento federal no governo Lula tinha por objetivo reduzir as distâncias geográficas e as desigualdades da educação superior em termos regionais. Fundamentalmente, esta última fase de expansão esteve pautada na criação de Instituições Federais em locais estratégicos do país.

Assim, foram criadas quatro universidades: Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), a qual integra os estados fronteiriços da região Sul do Brasil; Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), que é a universidade da integração amazônica; Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), direcionada para os países da América Latina; e por último, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), voltada para aproximação entre os países falantes da língua portuguesa, como África (BRASIL, 2012). Ainda neste terceiro ciclo, tem-se a criação de 47 novos campi no período entre 2011 e 2014, bem como a criação de mais quatro

universidades: Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), Universidade Federal do Cariri (UFCA) e Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA).

A demonstração dos dados extraídos do censo da educação superior, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o perfil da expansão da educação superior no período entre 2001 a 2014, destacando alterações a nível das categorias administrativas.

TABELA: Evolução do número de instituições de educação superior por categoria administrativa – Brasil - 2001– 2014

ANO	PÚBLICO						PRIVADO %				
	TOTAL	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%			
2001	1.391	183	13,2	67	4,8	63	4,5	53	3,8	1.208	86,8
2002	1.637	195	11,9	73	4,5	65	4,0	57	3,5	1.442	88,1
2003	1.859	207	11,1	83	4,5	65	3,5	59	3,2	1.652	88,9
2004	2.013	224	11,1	87	4,3	75	3,7	62	3,1	1.789	88,9
2005	2.165	231	10,7	97	4,5	75	3,5	59	2,7	1.934	89,3
2006	2.270	248	10,9	105	4,6	83	3,7	60	2,6	2.022	89,1
2007	2.281	249	10,9	106	4,6	82	3,6	61	2,7	2.032	89,1
2008	2.252	236	10,5	93	4,1	82	3,6	61	2,7	2.016	89,5
2009	2.314	245	10,6	94	4,1	84	3,6	67	2,9	2.069	89,4
2010	2.378	278	11,7	99	4,2	108	4,5	71	3,0	2.100	88,3
2011	2.365	284	12,0	103	4,4	110	4,7	71	3,0	2.081	88,0
2012	2.416	304	12,6	103	4,3	116	4,8	85	3,5	2.112	87,4
2013	2.391	301	12,6	106	4,4	119	5,0	76	3,2	2.090	87,4
2014	2.368	298	12,6	107	4,5	118	5,0	73	3,1	2.070	87,4

Fonte: Inep (2014)

De acordo com dados divulgados pelo INEP (INEP, 2014), entre 2001 e 2014, conforme observado na Tabela, houve aumento de 70,24% no número de Instituições de Ensino Superior no país. Em 2014 havia um amplo domínio do setor privado, que possuía 87,4% do total de IES. Analisando a participação em relação ao total, o setor público apresentou queda no período: em 2001 detinha 13,2% de participação, o que corresponde a 183 IES públicas. Passando para 2014, a participação foi de 12,6% (298 IES), o que representa um recuo de 4,76% na participação. Houve, entretanto, uma recuperação se comparado ao ano de 2008, período em que a presença de universidades públicas foi a

menor (10,5%). A razão para a queda súbita de instituições federais ocorrida entre 2007 e 2008 foi o “enxugamento” de instituições para o processo de formação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que, em muitos casos, se deu a partir da fusão de Centros Federais de Educação Tecnológica (INEP, 2014).

O setor privado comportava uma participação de 86,8% em 2001 e passou a apresentar percentual de 87,4% em 2014, o que traduz um crescimento de 71,35 % do total de IES privadas, enquanto no setor público esse avanço foi de cerca de 62,84%. Considerando apenas o final do governo FHC até o período Lula/Dilma (2002 a 2014), houve um crescimento de 44,65% do total de IES. No setor público esse aumento foi de 52,82% e no setor privado, 43,55%. Observa-se que até o final do governo Lula, o setor privado possuía uma maior variação de crescimento quanto ao número de instituições, com 45,63% contra 42,56% do setor público, o avanço das instituições públicas foi fomentado durante o período Dilma principalmente pela criação de universidades Estaduais. A seguir verifica-se que a queda relativa de instituições privadas, que se deu a partir de 2010, pode ser explicada pelos processos de fusões e ampliações que se intensificaram no período.

Em que pesem as contribuições para ampliação do setor federal de educação superior, algumas contradições devem ser ressaltadas. No caso do programa Reuni, particularmente, evidenciou-se a urgência com que as Universidades Federais precisaram entregar seus planos de expansão e reestruturação, sem um amplo período de discussões com a comunidade acadêmica. Outras críticas levantadas por intelectuais do campo educacional (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015; MARTINS, 2019) se referiam à intensificação e precarização do trabalho docente, considerando-se o aumento expressivo de alunos por professor, conforme previa a meta global do referido programa; o insuficiente número de servidores técnico-administrativos e a crescente contratação de trabalhadores terceirizados; o “aligeiramento” do ensino, mediante a flexibilização dos currículos e o uso da EaD, o que intensificaria o processo de certificação em larga escala.

4 O CONTEXTO DA IMPLANTAÇÃO DO CAMPUS MARCO ZERO DO EQUADOR UNIFAP NO AMAPÁ

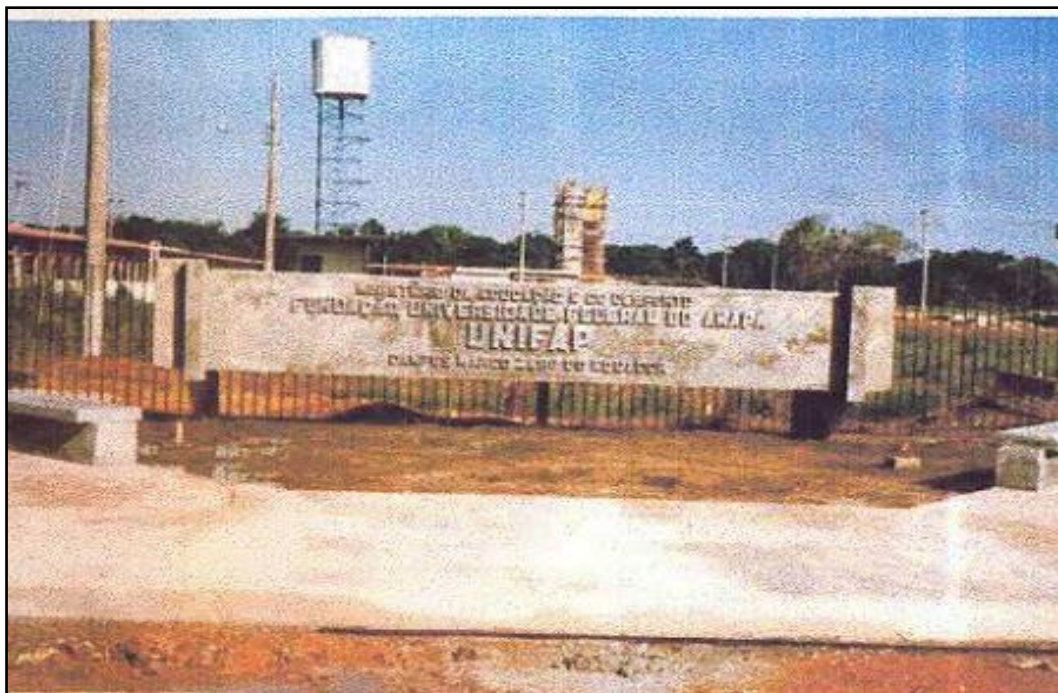
Conhecer a evolução histórica da implantação da Universidade Federal do Amapá em sua gênese, ou seja, a partir de seus primórdios, não é somente engrandecedor, pois permite também visualizarmos a única Instituição de Ensino Superior Pública Federal concernentemente ao período que o Amapá esteve inserido na estadualização que ocorreu nos anos de 1990.

A existência desta importante Instituição de Ensino Superior Pública Federal do Amapá que, ao se desenvolver das últimas décadas, tem colaborado com o desenvolvimento do Estado, de pesquisas científicas formação de profissionais nas diversas áreas profissionais. Nesse trecho de análise, pautaremos um cenário da evolução histórica do *Campus* do Marco Zero do Equador da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) no que concerne sua implantação e, posteriormente, a expansão para outras regiões do Estado.

4.1 A GÊNESIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

Abordar e conhecer marco temporal do campus “*gênese*” da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), localizado na capital Macapaense, nessas fronteiras do extremo norte do Brasil, perpassa ainda nos anos de 1970, como um Núcleo Avançado de Ensino (NEM) denominação dada ao Campus avançado da UFPA na Capital do Território Federal do Amapá, no período de 1971 a 1990. A finalidade dessa Unidade avançada era preparar docentes no campo superior, para atender à reforma da LDB, Lei nº. 5.692/71, a qual dava nova estrutura ao projeto de ensino no Brasil.

IMAGEM:



FONTE: PDI 2019

Denominado de Núcleo de Educação da UFPA, em Macapá, o “embrião UNIFAP” era vinculado ao Centro de Educação da referida entidade paraense. A mesma era dirigida por uma coordenação diretamente subordinado ao Diretor do Centro de Educação, por este escolhido e nomeado pela sua reitoria em Belém. Em 1971, por meio de sua Pró reitoria de Extensão, o NEM/UFPA ofertou cerca de 500 vagas. Os primeiros cursos implantados tinham habilitação para o Magistério (Licenciatura Curta), em seguida, ofertava-se a Complementação do curso.

Somente na década de 1990, é que foram ofertados os cursos de Licenciatura Plena, abrangendo diversas áreas. O espaço físico do Núcleo era composto de três blocos de salas de aula (cada bloco possuía quatro salas) e um bloco onde funcionava a parte administrativa. Era mantido por convênio entre o Governo do Território do Amapá (manutenção financeira) e a UFPA (responsabilidade técnica) (JEANA, 2015).

A Universidade Federal do Amapá foi criada por meio do Decreto nº 98.977, de 2 de março de 1990, publicado no Diário Oficial da União nº 43, de 5 de março de 1990, nos termos da Lei nº 7.530, de 29 de agosto de 1986, que autorizava o Poder Executivo a instituí-la, tendo seu estatuto aprovado pela Portaria Ministerial nº 868/90, de acordo com o Parecer nº 649/90-SESU, aprovado em 9 de agosto de 1990 (UNIFAP, 2019).

A Universidade Federal do Amapá é uma instituição de ensino superior, mantida pela Fundação Universidade Federal do Amapá, autorizada pela Lei nº 7.530, de 29 de agosto de 1986, e instituída mediante o Decreto nº 98.977, de 02 de março de 1990, vinculada ao Ministério da Educação, tem sede e foro na cidade de Macapá, capital do Estado do Amapá (UNIFAP,2002).

Estávamos, portanto, conhecendo a criação da entidade pública de ensino destinada à promoção do ensino, pesquisa e extensão, dotada de autonomia didático científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, em consonância com a legislação vigente.

Esse escopo que a Universidade Federal deteve, a partir de sua criação é concernente ao período de transformações acarretadas com a criação do Estado do Amapá, logo após o ano de 1988. Ou seja, é evidente que esse volume de grandeza institucional seria de suma importância para Estado, que deveria possuir uma matriz produtiva nos mais variados setores, com conjunto com até então única entidade educacional pública federal. Para Porto (2009) a partir do final da década de 1980, ocorreram intensas transformações nos âmbitos políticos, econômicos e político-administrativo nos Novos Estados.

Portanto, é imprescindível compreendermos uma *dualidade de grandezas* que o campus Marco Zero do Equador, Universidade Federal (UNIFAP) passou a desempenhar diante do contexto local nesses primeiros anos da década de 1990. Primeiro, a sua inserção no cenário institucional amapaense como Instituição Pública Federal Embrião. Segundo seu pioneirismo de acessibilidade local dos amapaenses ao acesso ao ensino público. Essa grandeza, após a sua implantação definitiva, através de seu principal campus, promoveu a expansão de sua rede física administrativa, pedagógica e principalmente, de uma “coluna dorsal” de formação profissional para o mercado profissional local.

MAPA 3: Área do NEM/UFPA



Fonte: PDI 2020-2024

Os primeiros espaços da infraestrutura física desse Núcleo era composta de 06 (seis) blocos, conforme no mapa n° 6, que encontram-se identificados (A, B, C, D, E e Prefeitura do Campus) sendo um bloco administrativo, e cinco destinados atender as atividades de docência, que totalizam 2.185,49 m² (dois mil, cento e oitenta e cinco vírgula quarenta e nove metros quadrados) de áreas construídas sobre a área total de 929.517 (UNIFAP, 2019).

É notório que a rede estrutural da Universidade Federal do Amapá, desde a sua implantação, até os dias atuais, necessitava de uma expansão de seu primeiro *Campus* principal, que mais tarde também promoveria sua empreitada expansiva para outros municípios do Estado do Amapá. Destaca-se aqui, uma Instituição Educacional que mesmo com todos as dificuldades orçamentárias evidenciadas no transcorrer de sua história, uma dimensão física, já em seus anos iniciais.

Com o crescimento das atividades administrativas e acadêmicas da Universidade, após trinta anos, novas áreas foram construídas como: administrativa; biblioteca; sala de aulas; laboratório; auditórios. O dimensionamento atual do Campus Marco Zero pode ser evidenciado nos Mapas n° 3 e n°4.

MAPA 4: Vista Superior atual do Campus Marco Zero.



MAPA 5: Vista Superior atual do Campus Marco Zero



Conhecendo a implantação e a expansão da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), e aproximando-a com o debate, diversos autores que discutem os desafios das universidades neste século (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2009; MELLO, 2011; SEABRA SANTOS; ALMEIDA-FILHO, 2012; NÓVOA, 2014; PEDROSA,) têm remetido às universidades demandas contemporâneas dentre as quais destacam-se: projeção científica internacional; produção de conhecimento significativo; capacidade de dialogar com outros saberes das sociedades tradicionais; transferência tecnológica e atuação no setor produtivo e na economia; formação profissional qualificada e formação cidadã. Essas demandas passam a ser focos de observações, aqui, com falhas, principalmente, obedecendo “olhares” políticos partidários, em momentos históricos onde a economia nacional demonstrava sinais positivos e estáveis – nesse caso em específico, a região do Oiapoque. Espera-se cada vez mais que as universidades assumam papel de centralidade no processo de transformação da sociedade para patamares civilizatórios mais elevados.

Como instituição de direito e de fato, a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), em seu Campus Marco Zero do Equador em Macapá, promoveu o seu primeiro processo seletivo para no ano de 1991 para os referidos cursos: Direito, Secretariado Executivo, Geografia, História, Matemática, Letras, Educação Artística e Enfermagem (UNIFAP, 2019).

A Universidade brasileira, desde os seus primórdios, traz nas suas intenções, presente nos Estatutos e Regimentos, o caráter de ser uma instituição autônoma. Esse aspecto é reforçado pela Constituição Federal de 1988 que no Art. 207. destaca que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Nesse cenário, de implementação do ensino superior no estado do Amapá, por meio da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)¹ e pautando o processo de expansão e de sua interiorização para outras regiões do Estado do Amapá, buscaremos aqui testar

¹ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 5.692, promulgada em 11 de agosto de 1971, que promoveu, naquela época, das alterações na estrutura organizacional da educação brasileira.

a hipótese se a região do nosso objeto de estudo possuía um suporte e condições para sua devida chegada e implantação naquela região de fronteira.

5. O PIONEIRISMO NA FRONTEIRA E A INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE:

5.1 Os primeiros passos de atuação acadêmica

Antes mesmo da Universidade caminhar de forma autônoma, sua primeira denominação foi de Campus de Oiapoque, criado através da Resolução nº 019/2000 do Conselho Superior da Universidade Federal do Amapá, datada de 11 de dezembro de 2000. Nos períodos 2000-2004 e 2004-2009 foram desenvolvidos nesse espaço, dois programas de Interiorização, em parceria com a Prefeitura Municipal de Oiapoque e Governo do Estado do Amapá. Suas ações objetivavam a oferta de cursos de Licenciatura visando à graduação de técnicos e professores pertencentes às redes de ensino estadual e municipal, com ingresso mediante processo seletivo específico. Isso se deu em razão das grandes dificuldades de permanência de profissionais destas áreas em suas atividades de docência a longo prazo no extremo norte do Amapá. Neste contexto, em 2007 foi criado e implantado no Campus Norte o curso de Licenciatura Intercultural Indígena – que será detalhado mais adiante, com o objetivo de formar professores para as escolas indígenas do estado. Por fim, esse programa de interiorização de formação acadêmica, em parceria com os executivos estadual e municipal se encerrou em 2010.

Os primeiros olhares da universidade Federal estiveram voltados para um grau de maior amplitude no que corresponde os limites geográficos do Amapá e seus municípios. Diante dos desafios para implantar o primeiro programa de interiorização, a Universidade Federal do Amapá elaborou o “I Projeto Norte de Interiorização” para ofertar cursos de graduação à população do interior. Com o apoio das prefeituras e do Governo do Estado, em 1999 firmou-se o primeiro programa de interiorização em regime modular, no período de recesso escolar (janeiro, fevereiro e julho), com sistema intensivo de aulas diárias, conforme a estrutura curricular de cada curso de graduação. O primeiro programa ocorreu ‘efetivamente’ no período de 1999 a 2004. Com a conclusão do primeiro programa de interiorização (UNIFAP, 2014). Com a conclusão do primeiro programa de interiorização, a Universidade deu sequência ao II Programa de Interiorização que, além de atender uma demanda específica de professores das redes estadual e municipal, passou

a atender também o público oriundo do ensino médio, com isso oportunizando a população do interior ao acesso ao ensino superior.

Em função de uma considerável demanda de obter profissionais docentes, que viessem atuar nas redes municipal e estadual, era aplausível não somente a formação, mais essencialmente a capacitação desses profissionais na cidade de Oiapoque. Esse olhar de focar ações construtivas pedagógicas de atender as realidades e especificidades local e da multidimensionalidade cultural que abrange a população que está contida na fronteira, é muito bem perceptível pela universidade a partir do ano de 2007.

5.2 Atenção aos indígenas: O curso de licenciatura Intercultural Indígena

O Campus de Oiapoque, iniciou seu primeiro curso regular. Mesmo engajada na formação acadêmica ao público discente, sem convênio ou qualquer forma de financiamento que não os oriundos do MEC, surgiu o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, visando atender especificamente os povos indígenas das áreas circunvizinha do Estado do Amapá e Pará. A primeira turma iniciou seus estudos em 2007. O curso possuía formato de módulos, com aulas nos períodos de janeiro a fevereiro e julho, ofertando 30 vagas anualmente. Foi a primeira formação implantado no campus, com corpo docente e infraestrutura próprias (UNIFAP, 2016, P.7).

Destaca-se aqui, um profundo foco da instituição com a formação de agentes sociais locais da fronteira, que estão habituados com a sua cultura, hábitos, línguas, e modos didáticos peculiares aos alunos de comunidades indígenas. Além disso, sempre foi conhecedor – até alguns anos anteriores, o direcionamento de secretários de educação, em contratar servidores públicos temporários ou efetivos sem formação pedagógica para o ensino de alunos indígenas em escolas localidades na região norte do Amapá. Tal política educacional a ser planejada em grande parte pelos municípios, era conduzida sem a devida sintonia com as especificidades culturais, linguísticas e pedagógicas de escolas em aldeias. Essa conjuntura, resultava para as comunidades e escolas indígenas: abandonos de professores; calendários escolares comprometidos; currículos inadequados. É fundamental que exista, na educação escolar indígena, o respeito à diferença e a valorização da pedagogia indígena, resultando assim no reconhecimento da identidade sociocultural do índio.

O Parecer 14/99/CNE, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, argumenta que “A escola entre grupos indígenas ganhou,

então, um novo significado e um novo sentido, como meio para garantir acesso a conhecimentos *gerais, sem precisar negar as especificidades culturais e a identidade daqueles grupos*”. E continua afirmando que: “a nova constituição inovou ao garantir às populações indígenas o direito tanto à cidadania plena, liberando-as da tutela do estado, quanto ao reconhecimento de sua identidade diferenciada e de sua manutenção [...]”. O Parecer chama a atenção de que é necessário que os profissionais que atuam nas escolas indígenas pertençam às sociedades envolvidas no processo escolar.

Ao visualizarmos uma ação com essa envergadura de interligar o conhecimento científico-teórico, com os agentes sociais da fronteira – comunidades e alunos indígenas, fica evidente a grandiosa importância da Universidade Federal do Amapá, não somente de estar presente naquela fronteira, mais de poder engrandecer a formação pedagógica profissional dos agentes sociais ali pertencente. Nota-se, portanto, a aplicabilidade de um modelo eficaz de políticas públicas. Essa consolidação no município é o marco para as pessoas que durante muito tempo aclamavam que as políticas públicas na fronteira não teriam efeito (CORREA E ALVES:2016, p.7). Essa construção de política educacional com alvo e direcionada a locais onde inexistem estas universidades, determina uma perspectiva de reversão de fluxos de estudantes que, motivados pela ausência de vagas em suas cidades, saíam dessas localidades. Para Camargo e Araújo, a centralização do ensino superior público acabou contribuindo para a migração de habitantes dessas cidades do interior que motivados a mudanças de condição social precisavam migrar para as capitais, e uma vez formados não retomavam aos seus locais de origem. (CARMAGO, ARAÚJO, 2018, P 4).

5.3 O contexto nacional da interiorização do ensino superior

A ideia de criação do Campus Binacional foi discutida no Amapá e em Brasília no final de 2007 e início de 2008, foi incluída no Plano de Ação Franco-Brasileiro em declaração conjunta dos presidentes da França e do Brasil, assinado em Saint George, fronteira com o município de Oiapoque, em fevereiro de 2008. Por iniciativa do Presidente do Brasil Luiz Inácio Lula da Silva, foi proposta a criação de um Centro de Estudos e Pesquisas sobre a Biodiversidade, na cidade do Oiapoque, de modo a viabilizar a cooperação universitária e científica pelo desenvolvimento sustentável da Amazônia, com o apoio da UNIFAP e outras instituições. Foi ratificada em 2009, através do Protocolo Adicional ao Acordo de Cooperação Técnica e Científica, firmado entre os dois

governos, publicado no DOU em 08.01.2009, que instituiu o Centro Franco-Brasileiro da Biodiversidade Amazônica. Seguindo sua tramitação, em final de 2010, a Secretaria de Educação Superior – SESU convocou o então Reitor da UNIFAP, para assinar um termo de pactuação² atendendo o interesse de Campus Binacional.

Oiapoque é o único município brasileiro a ter, sob o ponto de vista físico, contato direto com a União Europeia. A construção do campus binacional, próximo a Guiana Francesa, facilita a troca de tecnologias e mesmo o intercâmbio acadêmico. O vice-prefeito de Saint Georges, Edmard Elfort, destacou que as pesquisas realizadas pelos acadêmicos, em qualquer área do conhecimento humano, podem ser financiadas pelo governo francês. O mesmo incentivo deve ocorrer por parte do governo brasileiro para os estudantes oriundos da Guiana e França. "Os dois governos lucram com essa cooperação. Apesar da proximidade, ainda temos muito que conhecer um do outro", disse Elfort. (MEC, REUNI, 2011, on-line).

Para aprofundarmos o debate teórico que trata da expansão das universidades no Brasil, os autores Arlete Maria Monte de Camargo³ e Israel Martins Araújo⁴, realizaram em 2018 com seu artigo intitulado *“Expansão e interiorização das universidades federais no período de 2003 a 2014: perspectivas governamentais em debate”*, esse estudo que analisou a política de interiorização, integração e regionalização da educação superior, base do processo de criação de universidades que ocorre em oposto às restrições orçamentárias existentes. A contextualização dos autores buscou utilizar referências de literaturas a respeito da interiorização da educação superior no Brasil que se encontra decomposta em dois grupos de autores: *os que enxergam como uma forma de acesso democrático à educação superior e de atendimento às demandas regionais*. Já o segundo grupo, *que olham a interiorização como orientada pelas demandas do Estado Capitalista, vinculado ao capital internacional, de interesse de exploração de recursos e mão de obra local* (CAMARGO, ARAÚJO, 2018). Nesse contexto, interligamos esse debate ao engrandecimento também da Universidade federal do Amapá, que esteve inserida nesse momento histórico de relevância nacional, de um Corpo Institucional

² Acordo ocorrido entre MEC e UNIFAP datada no dia 23/11/2010 que firmava a implantação da estrutura física, pedagógica e administrativa da universidade, e medidas de repasses de ordem orçamentária afim de efetivação da referida estrutura.

³ Professora Titular (aposentada) do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará. Doutora em educação pela Universidade Federal de Minas Gerais em 2004 e pós doutora na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior –GEPES, e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Educacionais, Formação e Trabalho Docente – GSTRADO/UFPA.

⁴ Concluinte do curso de Bacharelado em Ciências Sociais da universidade Federal do Pará. Bolsista de pesquisa OBEDUC/CAPES no projeto de pesquisa Políticas de expansão da educação superior no Brasil (2015-2017) e do GSTRADO/UFPA.

protagonista que oportunizou a interiorização do ensino superior público no extremo norte da região amazônica através do seu Campos Binacional na cidade do Oiapoque.

A partir dos anos 2000, foi perceptível o expressivo aumento de instituições de ensino superior privado na capital amapaense – tendência que ocorre com a mesma incidência no restante do Brasil. Tal realidade, tornou-se mais evidente com avanço de grandes corporações de capital aberto no país que vem aglutinando instituições privadas existentes, com recém-criadas e as estrangeiras atuando fisicamente como empresas instaladas. Essas Instituições de Ensino Superior privado (IES) atualmente estão atuando como S/A, Sociedades Anônimas e ofertando ações em Bolsas de Valores. Malvessi (2017) afirma que Grupos de investimentos estrangeiros compram esses papéis e passam a controlar as IES nacionais. Assim ocorrem com os cinco maiores grupos de ensino superior do Brasil.

Contudo, essa atual conjuntura já vem decorrendo a décadas passadas. Os anos 90 e início de 2000 se caracterizaram pela expansão de cursos e vagas no setor privado em relação às Universidades Públicas. Tal fato já vinha ocorrendo desde o período da Ditadura, e abrangeu o reconhecimento da existência de instituições de ensino privado pela Constituição Federal de 1988. Em seu artigo 209 a Carta Magna concede às empresas privadas o serviço de educação, com a condição de se cumprir com a legislação e serem avaliadas por sua qualidade pelo Poder Público. (BRASIL, 1988). A partir desse texto há amparo constitucional à operação de instituições privadas, mas nada explícito a respeito da lucratividade do setor. Tal ponto começou a ser delineado com a entrada em vigor da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Em seu artigo vinte, a LDBEN normatiza a existência de organizações privadas, dentre elas de cunho empresarial com finalidade lucrativa. (NEVES, 2002).

Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

I – particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II – comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (Redação dada pela Lei nº 12.020, de 2009)

III – confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV – filantrópicas, na forma da lei. (Brasil, 1996)

Os artigos da LDBEN, após o Decreto 2306/97 que autorizou a “diversificação” da educação superior para ampliar as vagas como um todo, contribuíram significativamente para expansão do setor privado, permitindo igualmente a criação de fragmentos de uma estrutura universitária, como faculdades e institutos.

Essa predominância do ensino superior privado deixa claro as raízes no neoliberalismo no âmbito do ensino superior. Tal cenário de molde governamental fixado no equilíbrio fiscal, mantendo seus gastos públicos dentro do limite do que era arrecadado, institucionalizou inclusive a aprovação da Lei de Responsabilidade Fiscal⁵, que limitou os gastos do Estado com investimentos na educação pública. O reflexo foi *a primazia setor privado de força da lógica neoliberal* (CAMARGO, ARAÚJO, 2018). Para os autores, também, foi perceptível a prática de austeridade, “como o enxugamento estatal e flexibilização das políticas públicas do Estado como objetivos necessários a um pretense desenvolvimento”.

Com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), (2007-2010) e também da Dilma Rousseff (2011-2014), pode-se dizer que teve início uma nova trajetória para o ensino superior brasileiro, que vinha de um período de descaso e inércia de expansão ocorridos durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Em 2003, em seu primeiro mandato Lula, prometendo uma nova visão em relação ao país, e trazendo consigo a confiança de um grande número de brasileiros que acreditavam nessas mudanças, cadenciou uma pretensa atenção para as instituições de ensino público. Porém, embora tenhamos avançado em alguns aspectos, principalmente sociais, os governos petistas não realizaram a ruptura com a política econômica neoliberal. Para Arlete Maria Monte e Israel Martins (2018) *seus governos mantiveram a lógica de incentivo ao setor privado*. Ainda, que existiram convergências entre dos planos de governos de Lula e FHC. É importante salientar que passaríamos a ter uma agenda social, conforme Frigotto (2011, p. 240):

O que quero sublinhar é que, a despeito da continuidade no essencial da política macroeconômica, a conjuntura desta década se diferencia da década de 1990 em diversos aspectos, tais como: retomada, ainda que de forma problemática, da agenda do desenvolvimento; alteração substantiva da política externa e da postura perante as privatizações; recuperações, mesmo que relativa, do Estado na sua face social; diminuição

⁵ Segundo Fernandes (2014), com a Lei de Responsabilidade Fiscal, a administração pública passa a contar com um instrumento normativo que prioriza o equilíbrio das contas públicas, induzindo-a a expor de maneira transparente, não apenas a aquisição dos recursos, assim como a aplicação destes, além de impor limites às despesas com pessoal.

do desemprego aberto, mesmo que tanto os dados quanto o conceito de emprego possam ser questionados; aumento real do salário mínimo (ainda que permaneça mínimo); relação distinta com os movimentos sociais, não mais demonizados nem tomados como caso de polícia; e ampliação intensa de políticas e programas direcionados à grande massa não organizada que vivia abaixo da linha da pobreza ou num nível elementar de sobrevivência e consumo.

A sinalização do primeiro governo petista para pendências de ordens sociais, mesmo mantendo parte de programas com vestígios oriundos do governo anterior – como PROUNI e FIEIS, condicionou para os primeiros passos ao investimento nas universidades públicas federais.

Nos estudos de Vinhais (2013) essa expansão do ensino superior no Brasil aparece em três fases. Primeiramente, entre 1998 e 2002, ainda no governo FHC, com a ampliação de vagas e de cursos oferecidos em universidades federais já existentes. Posteriormente, a partir de 2003, sob a égide do Programa Expansão Fase I, foi realizada a criação de diversas novas universidades federais. O principal objetivo deste programa foi promover a democratização do acesso ao ensino superior público, levando a oferta de diversos cursos ao interior do país. A terceira e última fase deu-se por meio da instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado a partir do Decreto no 6.096, de 24 de abril de 2007 (VINHAIS, 2013), cuja principal finalidade foi gerar as condições para o processo de ampliação do acesso por meio do melhor aproveitamento das estruturas (física e recursos humanos) já existentes.

Enxergar-se aí, portanto, o embrião desse debate teórico, referente aos primeiros passos do “caminhar” das universidades públicas brasileiras para outras regiões, estados e cidades que, historicamente mantiveram-se inócuas com a presença de produção de conhecimento e oferecendo acesso à sociedade ao ensino superior público.

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

complementação com iniciativas específicas de desenvolvimento regional. (MEC,2014,P35).

5.4 Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)

As resultantes desse contexto com a interiorização das universidades para além das grandes capitais brasileiras, tem uma resultante, na análise de Luiz Felipe (2001), antes mesmo do Programa REUNI, que começou a ser aplicado em 2003, já nos abre um horizonte para compreendermos como no governo de Luís Inácio Lula da Silva, tais políticas públicas de interiorização e expansão podem também estar sendo orientadas. Para o autor, a partir dessa política setorizada, de fato há uma possibilidade de ingresso de alunos em áreas menos favorecidas e distantes das universidades públicas dos grandes centros, além da ampliação do acesso à educação superior que começa pelos investimentos na ampliação de pessoal (DOURADO, 2017).

Destacamos aqui, o advento de uma política governamental que foi o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Esse programa advindo dos governos de Lula e Dilma Rousseff, incentivaram a rede pública de ensino superior no Brasil, objetivando em sua essência, priorizar os princípios fundamentais de uma gestão autônoma para estas universidades federais. Para Camargo e Araújo (2018), o programa injetou aporte financeiro nas universidades federais públicas mediante contratos de gestão que deveriam ser assinados por estas Instituições de Educação Superior.

Tendo como parâmetro essa política de governo voltado à expansão das universidades e, conseqüentemente, também para a interiorização, o documento elaborado pelo Ministério da Educação – MEC, em conjunto com a Secretária da Educação Superior – SESU⁶ com o título “ A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014” nos auxilia claramente em entender a essência do objetivo do REUNI:

A partir de 2007, a reordenação da educação superior brasileira foi estruturada na forma do Programa de Reestruturação e Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior, cujo principal objetivo é ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Com o Reuni, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para a expansão física,

⁶ A Secretaria de Educação Superior (SESu), é a unidade do Ministério da Educação responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior, buscou desenvolver um balanço das principais políticas e programas que possibilitaram o avanço extraordinário para a democratização e expansão da Educação Superior.

acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. Os efeitos da iniciativa podem ser percebidos pelos expressivos números da expansão, que transparecem na implantação de novas universidades, nos novos câmpus universitários e no aumento no número de matrículas. As ações do programa contemplam 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. (SESU, 2014, p.31)

Anteriormente a essa conjuntura de investimento à educação superior, no qual foi objetivo e realizada pelo Programa de Reestruturação e Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior, o cenário nacional era bem oposto e com muitos contrastes impactantes no que se refere ao percentual de registros de matrículas. Após 2003, já na gestão do governo de Lula, foram registradas 3.887.022 matrículas em cursos de graduação presenciais. Dentre as regiões brasileiras em destaque era, Sudeste, 49,34%, seguida da região Sul com 19,17%, região nordeste com 16,07% e por último a região norte com 9,49% (CAMARGO, ARAÚJO, 2018). Para estes autores, tamanha conjuntura apontava para um quadro de assimetria⁷ entre regiões (apud, 2018). Fica evidenciado assim, que os desafios de ampliação de vagas nas universidades federais e também de sua interiorização – com suas estruturas físicas e pedagógicas, pesquisas e auxílio à estudantes, seria em larga escala para o Estado, um desafio não somente de desconcentração regional no que diz ao quantitativo das universidades que existia no território nacional, mais principalmente, de uma tentativa de corrigir um modelo de acesso à universidade à grupos sociais que historicamente nunca tiveram o acesso ao direito elementar de inclusão e formação acadêmica. Esse olhar de equidade a todas regiões brasileiras no tocante ao direito ao acesso ao ensino público é citado no relatório da SESU.

O processo de democratização compreende reverter o quadro no qual ir à universidade é opção reservada às elites. A definição de um projeto para a educação superior deve entender esta como bem público, destinada a todos indistintamente, inserida no campo dos direitos sociais

⁷ Plano Nacional de Educação instituído pela Lei nº 10.172/2001, definiu como prioridade a ampliação do número de estudantes em todos os níveis e etapas de ensino. A primeira meta da educação superior definida no PNE é o provimento, até 2010, de oferta de vagas para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos. Dentre as estratégias inseridas num total de três Planos. Na Fase I a prioridade do processo de expansão foi reduzir as assimetrias regionais responsáveis pela concentração das universidades federais em metrópoles e regiões com maior poder aquisitivo.

Tabela: panorama da expansão universitária (2012-2014)

	2012	2014
Universidades Federais	45	63
Câmpus	148	321
Cursos Graduação Presencial	2.047	4.867
Vagas Graduação Presencial	113.263	245.983
Matrículas Graduação Presencial	500.459	932.263
Matrículas Educação a Distância	11.964 83.605	11.964 83.605
Matrículas Pós-Graduação	48.925	203.717

(MEC- INEP, 2013, P.31)

Para Camargo e Araújo (2018), os números apresentados pelo relatório da Secretaria de Ensino Superior – SESU, apontam que parte dessas novas instituições têm suas origens a partir de desmembramento de IES ou campos que já contavam uma infraestrutura física e recursos humanos. Por outro lado, observou-se que foram poucas as implantadas efetivamente de novas instituições. É o caso da Universidade Federal do ABC – UFABC, ou das universidades com perfil internacionalizado – UNILA, Universidade da Integração Internacional da lusofonia Afro-Brasileira UNILAB, Universidade da Fronteira do Sul – UFFS, e A Fundação Universidade do Pampa – UNIPAMPA (Apud, 2018).

Ao ampliarmos a análise em termos numéricos, desse período histórico, das implementações das universidades que foram criadas, as respectivas sedes estão localizadas no interior do Brasil. O relatório da comissão constituída pela Portaria no 126/2012 para análise da expansão das universidades federais alega que o fenômeno da interiorização traz contribuições expressivas para o desenvolvimento das regiões onde elas estão inseridas. Afirma ainda que o desenvolvimento nacional e regional deve constar como princípios norteadores das políticas implantadas. Contudo, não são apresentados explicitamente os parâmetros de escolha dos municípios contemplados. Observou-se nas seguintes maneiras:

Na Região Norte foram criadas duas instituições, a UFOPA e a UNIFESSPA, localizadas no estado do Pará; na Região Nordeste foram criadas seis universidades localizadas nos estados da Bahia, Ceará e Rio Grande do Norte. A Região Centro-Oeste registra a criação de uma única universidade, a região Sudeste quatro universidades e a região sul três universidades (CAMARGO, ARAÚJO, 2018).

Para Bizerril (2020), o principal impacto para a interiorização do ensino superior foi o expressivo aumento do número de *campi* em todas as regiões do país, revelando que a política atingiu as universidades de forma a induzir a construção de um modelo universitário *multicampi*, anteriormente existente apenas em partes das universidades federais. Esses dados ficam apresentados assim:

Expansão da educação superior nas universidades federais – por região

REGIÃO	IFES			CÂMPUS		
	2002	2014	% de crescimento	2002	2014	% de crescimento
NORTE	8	10	25%	24	56	133%
NORDESTE	12	18	50%	30	90	200%
SUL	6	11	83%	29	63	117%
SUDESTE	15	19	27%	46	61	76%
CENTRO-OESTE	4	5	25%	19	31	63%

(MEC- INEP, 2013, P.34)

É importante ainda ressaltar que existe uma literatura que se ocupa da avaliação da expansão das universidades federais do Brasil sob a ótica dos aspectos educacionais, pedagógicos. Em geral, destacamos o objeto de pesquisa deste relatório de pesquisa, na conjuntura local amapaense, que carreteou na interiorização da Universidade Federal do Amapá, ou seja, concomitantemente a implantação dos ‘braços’ acadêmicos pelas regiões interioranas brasileiras que ascenderam esse projeto para sua ampliação entre os anos de 2000 a 2014. De acordo com o relatório do SESU, a ampliação da rede de universidades federais, trouxe um expressivo crescimento não somente das universidades federais, mas também de *câmpus no interior do país. De 2003 a 2014, houve um salto de 45 para 63 universidades federais, o que representa a ampliação de 40%, e de 148 câmpus para 321 câmpus/unidades, crescimento de 117%.* (BRASIL, 2014, P.32). Portanto, levar as universidades federais para o interior do país faz parte das diretrizes do conjunto de medidas orientadas à expansão do ensino superior público, delineado pelo governo federal.

Nas diretrizes do referido programa –já mencionado anteriormente, consta que a escolha da localização das novas universidades federais precisaria levar em conta, entre outros fatores, estudos referentes às condições socioeconômicas das regiões de interesse. Isso se deve ao fato de que, iremos mencionar a diante que levou a criação do Campus

Binacional. A abertura dessas instituições deveria contribuir para o desenvolvimento nacional e regional – em nosso caso, no extremo norte do Brasil. Interligando os efeitos da interiorização desses campus à essas localidades, Araújo (2013), aponta que a expansão da universidade pública é ‘hoje uma das principais políticas setoriais num processo contraditório de desenvolvimento urbano-regional’, ainda que seja difícil identificar tal política como algo relacionado à grandes projetos de integração e desenvolvimento regional de uma maneira mais efetiva. Vale salientar que muitas delas – campos expandidos na interiorização, foram importantes para o bom desempenho apresentado pelas regiões mais pobres do país, durante a gestão do ex-presidente Lula. Para o mesmo autor, a de educação superior teve uma expressão regional positiva (ARAÚJO, 2013).

Como cada vez mais os investimentos em educação são considerados estratégicos para a promoção do desenvolvimento regional, tal tendência da política educacional brasileira merece referência especial. [...]. A oferta se expandiu muito no período do Governo Lula e as universidades também se interiorizaram e buscaram as regiões menos desenvolvidas do país. (ARAÚJO, 2013, P.9).

Ao observamos a conjuntura governamental nacional, incidida para o ensino superior público que antecedeu a criação do UNIFAP no extremo norte do Brasil, é de grande valia contextualizar esse momento. Sobre essas políticas públicas adotadas pelo governo de Inácio Lula da Silva, observou-se uma mudança substancial no sentido de propiciar o acesso ao Ensino Superior às classes populares e para a descentralização das Universidades Federais no país.

Socialmente, é fato que as políticas públicas de ações afirmativas⁸ adotadas em nosso país nos anos 2000, trouxeram maior democratização do ensino superior, em termos de número de instituições, que passaram abranger o território nacional de forma mais democrática. Buscou-se atender a grande diversidade brasileira, e quem realmente não tinha condições de acesso à universidade fora de sua cidade ou Estado, viesse a ter oportunidade de frequentar o ensino superior perto de casa.

O desenvolvimento de uma região está diretamente ligado aos investimentos locais. O incentivo a educação, principalmente superior, leva ao local de implantação um crescimento acelerado. Esse processo rápido ocorre pela necessidade de o meio se adequar à nova realidade local, resultando no

⁸ As ações afirmativas iniciaram na UERJ, conhecidas como cotas sociais, em seguida foram se ampliando -e acordo com as realidades das universidades que passaram adotá-las também, cotas raciais, indígenas, renda e outros.

desenvolvimento por conta do aumento da demanda de docentes, técnicos e discentes no local.
(MEC, 2014, p.20)

3.5 Interiorização e internacionalização regional

Nesse período, havia uma tendência de expansão nas relações regionais na América do Sul. Tal cenário é observado através da postura do estado brasileiro nesse mesmo período dos anos 2000, ao promover mudanças em sua Política Externa com os países da América do Sul e Central. Na visão de Paulo Correa e Mariana Janaina (2016), *as atividades regionais do Mercosul e UNASUL contaram com forte engajamento do Brasil na construção da agenda nacional*. Nota-se assim o protagonismo regional que esta instituição de ensino passar a desenvolver ao inclui-se em uma agenda acadêmica-social na qual a região do Oiapoque detém, e também de ser uma área do Estado do Amapá, de fronteira com outros países na América do Sul e, principalmente onde população condicionada a uma frenética realidade adversa tais como: com aproximação diplomática⁹; fluxos de pessoas; interações culturais e relações comerciais à um território integrante da União Europeia.

Grandezas essas, portanto, condicionantes para o Ministério da Educação incluir o Campos Binacional dentro da política de interiorização. Ao propor a instalação de novos campus e universidades, o Governo Federal estabeleceu uma lista de critérios a serem analisados, de forma a estabelecer, objetivamente, prioridades e necessidades. (MEC,2014, P.36). No que diz respeito à “internacionalização” dessas relações regionais entre a futura Universidade Federal do Amapá (campus Binacional) e a realidades *vivenciadas* em entorno da cidade do Oiapoque, merecem uma atenção em grandezas de abordagens temáticas de estudo, por envolver: *interiorização das universidades; sua internacionalização; a população amazônidas da região de fronteira*. Destaca-se nessa internacionalização a grande importância de inserimos uma volumosa entidade que fará a construção científica e estudos de abordagens socioeconômicas, produzir parcerias diplomáticas concretas com outros países, aqui na região do norte do Amapá, em potencial com a Guiana Francesa. Para Paulo Gustavo e Mariana Janaina (2016) a dinâmica da inserção da educação na agenda da política externa de forma geral,

⁹ A participação do estado do Amapá e da Guiana Francesa no cenário Sulamericano está muito mais pela possibilidade dos eventos futuros, do que propriamente pela condição atual. O Brasil está plenamente integrado nas diversas instituições sul-americanas, como no MERCOSUL, na Organização do Tratado de Cooperação Amazônica-OTCA e na União das Nações Sul-Americanas-UNASUL (BEAUDOUIN, RIEUBLANC; BOYER, 2011).

ressaltando especificamente a região de fronteira, conta com diversos atores, organizações não governamentais, grupos políticos, instituições de ensino e pesquisa são também atores importantes nas relações internacionais e atuam paradiplomáticamente¹⁰.

Para os supracitados autores, isoladamente, uma Instituição de Ensino (IE) terá sua ação limitada por demasiado. Porém, se IE buscar se articular com outros atores subnacionais sua ação internacional pode ser fortalecida. Insere-se assim com a criação do Campus Binacional, o agente ativo que tem como principal pretensão atuar não somente na cidade de Oiapoque, mais também com o foco nas relações regionais – aqui tratada com a fronteira da Guiana Francesa. Para, Paulo Gustavo e Mariana Janaina (2016), no sistema internacional atual, existe uma ressignificação das fronteiras com novos atores que passam a empregar um papel nas relações internacionais. Esses agentes denominados de subnacionais, podem desempenharem ações com outros atores internacionais nos assuntos concernentes a esses atores e as suas regiões (CORREA, ALVES, 2018). Assim, acreditamos que a principal importância do processo de interiorização das IES públicas – aqui representado pelo Campus Binacional do Oiapoque, é a de *capacitadora dos potenciais do seu espaço geográfico, natureza, economia e sociedade*. Afim de contribuir na redução das assimetrias que historicamente estão encravadas nessa região brasileira.

5.6 Universidade e Sociedade: O planejamento e implantação dos primeiros cursos de graduação

Os primeiros passos autônomos do Campus Binacional são datados em 23 novembro de 2010 diante a assinatura do Pactum com o Ministério da Educação (MEC) e UNIFAP, que objetivava viabilizar o funcionamento da respectiva unidade na região de fronteira do Oiapoque. A partir desse acordo, dentro de tomadas formais, redigido através de Ata com Assunto: **Pactuação do Campus Oiapoque –Binacional-Universidade Federal do Amapá**. Neste, foram estabelecidas duas ações estruturantes, a primeira: a priori, a realização do processo seletivo com oferta de 335 vagas para sete cursos de nível

¹⁰ Os autores retratam nesta construção, a experiência da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) no desenvolvimento da educação universitária na fronteira do extremo norte do Brasil. A compreensão da Universidade como um ator local, com capacidade de ação internacional é feita a partir do conceito de paradiplomacia.

superior, mais o curso de licenciatura Intercultural Indígena já existente no campus (UNIFAP, DEPARTAMENTO DE INTERIORIZAÇÃO, 2014, P.6). Analisando o referido documento, um leque de cursos de graduação, estavam pleiteados a serem implantados. Contudo, na tabela a baixo em destaque não foram implantados.

Primeiros cursos de graduação e respectivas vagas¹¹

CURSOS	OFERTA
Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Sociais: 200	
Bacharelado Ciências Sociais	50
Ciências Ambientais	50
Geografia	50
Turismo	50
Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Biológicas 200	
Ciências Biológicas	50
Enfermagem	50
Nutrição	50
Farmácia	50

Fonte: Ata de reunião: Pactuação do Campus Oiapoque –Binacional-Universidade Federal do Amapá.

Em 2013 também foram criados sete novos cursos: “ Licenciatura Intercultural Indígena, Letras-Francês, História, Geografia, Pedagogia, Ciências Biológicas, Direito e Enfermagem, que tiveram o ingresso da primeira turma no primeiro semestre de 2014” (UNIFAP, 2016, P.4). Para estruturar os sete novos cursos foi realizado concurso para contratar novos professores, que seriam os responsáveis pela implantação dos novos cursos e o desenvolvimento de suas atividades.

Com a montagem do quadro dos primeiros cursos de graduação a serem ofertados IES na cidade de Oiapoque, e em função das experiências de anos anteriores através da atuação na oferta cursos de licenciatura afim de capacitação dos profissionais de atuação na rede pública de ensino, é muito provável que a continuidade nesse viés possa ter sido um dos critérios na inserção para a área de docência. Contudo, aos nos debruçarmos nas análises no relatório do Plano Diretor da Cidade Universitária em Oiapoque, verifica-se que ocorreu um estudo acentuado do contexto das dinâmicas socioeconômicas na localidade usando pesquisas quantitativas do IBGE e de pesquisadores da própria

¹¹ Na referida ata não é discriminado o quantitativo de vagas para o curso licenciatura Intercultural Indígena já existente no campus.

universidade. A priori, percebemos que as características urbanas do local, determinaram parte dos balizamentos para a criação desses cursos iniciais. No referido relatório observamos:

O crescimento urbano do núcleo de Oiapoque se fez sem que houvesse o mínimo de atenção para as condições de infraestrutura urbana capazes de suportar de crescimento demográfico, especialmente no que se refere à infraestrutura e o sistema de saneamento básico (UNIFAP, 2014).

A universidade teve que passar de uma universidade isolada em seus projetos educacionais e de pesquisa para uma universidade interativa e vinculada com as questões socioeconômicas do meio onde se encontra inserida. Essa ideia fica evidenciada no relatório do supracitado:

As escolas que atendem na área urbana contam ainda com um quadro instável de professores e grande parte das escolas em áreas rurais não oferecem o ciclo completo de formação aos seus estudantes. O município nos últimos anos apresentou significativo aumento no número de estudantes nos diversos níveis de ensino. Entre o ano de 2000 e 2010, ocorreu o incremento de 62% no efetivo de alunos cursando os diferentes níveis de ensino. (UNIFAP, 2014, P.8).

6 Curso de Licenciatura Intercultural Indígena (CLII)

Dentre os cursos apresentados a cima ofertados no Campus Binacional, destacamos aqui o curso de Licenciatura Intercultural Indígena que merece uma atenção imensurável para os povos autóctones.

Criado em 2007, como foi dito, quando a instituição ainda era denominada de Campus Norte, apresentou como objetivo formar professores para as escolas indígenas do estado. O curso possuía formato de módulos, com aulas nos períodos de janeiro a fevereiro e julho, ofertando 30 vagas anualmente. Foi o primeiro curso implantado no campus, com corpo docente e infraestrutura própria. (UNIFAP, 2016, p.15).

O Curso Licenciatura Intercultural Indígena existente em Oiapoque, é uma das primeiras licenciaturas indígenas a serem criadas no Brasil, com o nome de Curso de Educação Escolar Indígena (CEEI). A proposta do Curso de Educação Escolar Indígena começou a ser definida e elaborada em 2002, a partir das reivindicações dos povos indígenas do Amapá e norte do Pará, em um contexto em que poucas instituições universitárias criavam cursos para atender a formação de professores indígenas (UNIFAP, 2016, p.16). Tal grandeza de inserção curricular acadêmica, inaugurou, na história regional, um lugar de protagonismo dos povos indígenas, um ambiente contínuo

e regular de formação de professores no ensino superior que atendesse, especificamente, a Educação Escolar Indígena. Abaixo é uma apresentação de dados a presença de grupos étnicos na região do Campus.

População Indígena do município de Oiapoque¹²

Nome	Família Linguística	UF	População	Fonte/Ano
Galibi do Oiapoque	Karib	AP	82	SIASI/SESAI 2012
Galibi-Marworno	Creoulo	AP	2377	SIASI/SESAI 2001
Karipuna do Amapá	Creoulo	AP	2421	FUNASA 2010
Palikur	Aruak	AP	1293	IEPÉ 2010
Tyriyó	Karib	AP, PA	1464	FUNASA 2010
Wajãpi	Tupi-Guarani	AP, PA	956	SIASI/FUNASA 2010
Wayana	Karib	AP, PA	304	FUNASA 2010

De início, o Curso atendia os indígenas que já atuavam como docentes em suas aldeias. Após uma década, este passou a ser um curso de formação de professores pesquisadores, ampliando seu atendimento àqueles que queiram agora ingressar na carreira docente e, com isso, contribuindo para a ampliação do quadro de professores indígenas entre os povos do Amapá. A população indígena representa uma porcentagem significativa da população da área de abrangência da Unifap Campus Binacional Oiapoque. Representando atualmente cerca de 20% dos alunos matriculados nos oito cursos de graduação, sendo sua grande maioria matriculados no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, atendendo discentes proveniente de 7 etnias do estado do Amapá e Norte do Pará.

Uma das características do campus binacional será o fortalecimento da formação indígena. A peculiaridade do município, com a maciça presença de aldeias em seu território, é a justificativa para o investimento intelectual nessas populações. O reitor da Unifap, professor José Carlos Tavares, adiantou que a meta é levar ao Oiapoque cursos voltados para a área da saúde, além dos já programados por uma comissão formada por professores de vários colegiados da Unifap. "A formação indígena nesse campo é de extrema importância para sanar esse [assistência em saúde] que é um dos maiores problemas apontados pelos próprios índios", afirmou o professor. (MEC, REUNI, 2011, on-line).

A reportamos para o texto datado em setembro de 2011, encontrado online plataforma do REUNI/MEC, que apresenta título 'Unifap dá início às obras do campus binacional em Oiapoque', fica evidenciado a comprovação de uma resultante que nacionalmente o Brasil usufruiu nos anos 2000, com a interiorização dessas universidades

¹² Dados contidos Plano de Desenvolvimento do Campus Binacional do Oiapoque, registrado pela Portaria 0136/2016-UNIFAP. Fonte: Rauber 2015, Adaptado de SESAI, IEPÉ e FUNASA.

federais, protagonizado regionalmente pela UNIFAP. Agora aqui, evidenciado perante à comunidade indígena, sobre o olhar da própria instituição em meios aos levantamentos documentais e também, manifestado através de seu Reitor, a imediata efetividade da democratização de grupos sociais minoritários. Por sua vez, o sistema de cotas afirmativas definido pela Lei nº 12.711/2012¹³ e regulamentado pelo Decreto nº 7.824/2012, é uma modalidade de seleção que visa a reservar parte das vagas das universidades federais para grupos considerados vulneráveis socialmente a discriminações. No caso brasileiro os grupos acolhidos pelas políticas de ações afirmativas foram os estudantes oriundos de escolas públicas, com reserva específica para pretos, pardos e indígenas (MEC, 2014, p.31).

7 Perspectivas e realidades: a estruturação física e orçamentária do Campus Binacional

7.1 A realidade orçamentária das universidades públicas federais.

Diversas pesquisas sobre investir em políticas educacionais no que se referem a Universidades, deixam expostas os comentários comuns sobre a não valorização do estado com o investimento em educação Brasil. Mesmo com os avanços nas políticas, na atualidade a universidade vive momentos de retrocessos provocados pela conjuntura política nos dois últimos governos, principalmente no que diz respeito a cortes e contingenciamentos para estas IES.

É notório que a interiorização da educação superior pública no Brasil, levou uma tentativa de equilíbrio das assimetrias regiões do acesso à essas entidades. Contudo, ainda percebemos que a região norte apresenta dificuldades muito além que resulta a quantidade de instituições. Na educação superior é clara a tendência à privatização, com a influência do Banco Mundial, de uma forma ainda mais contundente do que a praticada pelos governos petistas. Observamos um processo de desmonte da rede federal, que foi fomentada pelos governos anteriores – e mais substancialmente no atual. A atuação do governo reflete no corte de verbas para manutenção da expansão que as IES haviam tido

¹³ LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012, em seu Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)

nos anos anteriores, enxugamentos da contratação de pessoal via concursos públicos. Por falta de verbas acaba-se reduzindo a atividade universitária ao ensino, deixando de lado o investimento em pesquisa e extensão que são fundamentais para a vida da universidade. Para atender ao mercado, se intensifica a oferta de cursos aligeirados e a expansão da Educação a Distância.

Nas IES públicas, o momento da expansão de matrículas e cursos- como foi o caso do REUNI- é freado em função dos ajustes, deixando às instituições a amarga tarefa de reconfigurar diversos procedimentos internos, para fazer frente à expansão (do período anterior) que lhes legou mais alunos, cursos, campi e forte interiorização, sem devido financiamento. (MANCEBO, 2017, p.884).

Nesses novos moldes a educação superior, muitas vezes é confundida com um ensino pós-secundário. Conforme Mancebo (2017), um modelo de educação por competências profissionais, flexibilização de currículos, cursos com tempo mais curtos de duração, com tutorias esporádicas, sem a necessidade da presença do professor nem de pesquisa e extensão. Uma educação concebida de forma que está muito mais próximo da hegemonia do capital financeiro, sob o julgo do capital portador de juros e da simulação de mercado. A universidade nesses moldes se torna uma empresa produtora de mais valor no mercado, fugindo completamente da tríade ensino, pesquisa e extensão e principalmente da missão social.

O caminhar orçamentário das Universidades Brasileiras, diante de uma árdua missão de promover sua filosofia embasada no tripé; ensino-pesquisa-extensão pode ser debatida como desafiadora, dado o limitadíssimo planejamento orçamentário e os remanejamentos dos recursos do Ministério da Educação. No caso do nosso objeto de estudo, essa conjuntura pode ser observada como “desbravadorismo”, circunscrito por uma série de fatores adversos.

7.2 Pactuação do Campus Oiapoque: efetivação orçamentária em 2010

Pelos acordos firmados no *pactum* com o Ministério da Educação (MEC) em 2010, o quadro orçamentário objetivava atender as demandas do Campus em três setores: orçamento obras; orçamento equipamentos e orçamento assistência estudantil. Para todos, ocorreriam de forma escalonado anualmente entre os anos de 2010 à 2015. No primeiro orçamento, o valor total ficou estipulado em R\$ 31.680.000,00. Para o orçamento de

equipamentos seu total foi orçado em R\$ 9.504.000,00. E no último orçamento, assistência estudantil R\$ 5.544.000,00. O investimento total para este campus totalizou R\$ 46.728.000,00. (MEC, ATA, 2010, P.2).

Contudo, em ata de reunião: Pactuação do Campus Oiapoque –Binacional- Universidade Federal do Amapá, a planilha de planejamento apresenta observações de existências de pendências (adiamentos) de recursos em obras e assistência estudantil. Destacamos como ponto de inquietação, os valores para o orçamento de obras, cujo apresenta uma defasagem em seus valores finais de R\$ 11.418.800,00 (MEC, ATA, 2010, P.3).

Em memorando circular da Pró-Reitoria de Administração, datado no ano de 2015 é descrito as dificuldades de construção da infraestrutura no município do Oiapoque. No intervalo entre 2000 a 2015, tempo estipulado pela burocracia orçamentaria posto no *pactum* com o Ministério da Educação (MEC), a Universidade além de não receber os valores pactuados para obras e equipamentos, enfrentou, também, dificuldades contratuais e operacionais com empresa licitada para ampliação da estrutura física, que abandonou o canteiro de obras em 2012 alegando que os custos de construção no município inviabilizavam a continuidade do empreendimento.

Por um período extenso, em meio a obras e indefinições dos repasses vindo de Brasília, foi necessário a locação de espaços físico na cidade do Oiapoque. Contudo o imóvel alugado apresentava graves problemas estruturais e de acessibilidade. Essa grave e angustiante situação da entidade federal de ensino superior, fica evidenciada no relatório do Ofício nº 348/2015 Reitoria, destinado a Secretário de Ensino Superior – SESu/MEC. Neste documento, a reitora Prof^ª. Dr^ª. Eliane Superti, numera 10 assuntos atinentes ao Campus Binacional.

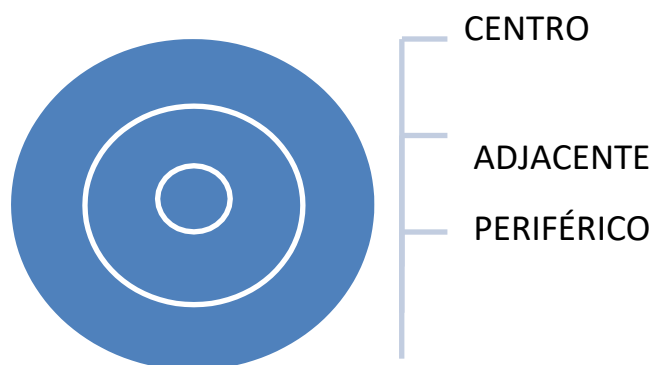
Nossa infraestrutura física é muito frágil, hoje temos em funcionamento no campus 6 salas de aula, nenhum laboratório, uma pequena biblioteca e duas salas administrativas. Para permitir a entrada dos alunos em 2014.2 alugamos um andar com 8 salas sem nenhum recurso de acessibilidade do único prédio que tem espaço disponível no município. Não temos outros espaços para alugar no município. (Ofício nº 348/2015 – REITORIA/UNIFAP)

8 Estrutura física educacional

Bem diferente das primeiras estruturas provisórias destinadas para docentes, funcionários administrativos e acadêmicos. O projeto inicial visava assistir um plano

original contendo: alojamentos para alunos e professores, restaurante universitário, ginásio, piscina, mini cinema, garagem estaleiro para a logística de transporte, biblioteca e outros laboratórios (UNIFAP, 2016, p.11). Reflita o projeto de uma universidade inserida numa localidade onde as fronteiras humanas se conectam com uma pluralidade de mosaico de povos, que compõem um cenário multicultural de vidas (CORREA, ALVES, 2016). Nesse sentido, essa universidade poderia ser diferenciada em sua estrutura física institucional, ou seja, o Campus Binacional teria, em seu plano arquitetônico, uma atenção salutar para a interação entre universidade e comunidade. Para, Bizerril (2020) esse elo de interação entre universidade e comunidade, favorece, sobretudo, a interdisciplinaridade, a sustentabilidade e o diálogo do meio acadêmico com a realidade das comunidades.

Diagrama de disposição de elementos na Cidade Universitária¹⁴



A estrutura da cidade universitária do Campus Binacional, deveria ser pensada não apenas para abrigar os cursos de graduação atuais, mas para integrar áreas futuras de construção para acolher a implantação de novos cursos de graduação e pós-graduação, de modo que a harmonia arquitetônica e a ocupação do espaço sigam a uma lógica definida previamente, evitando, assim, uma descaracterização do projeto original (UNIFAP, 2014, P.21). Vale destacarmos que o orçamento destinado para o início das primeiras obras, que estavam inclusas na fase II do plano da expansão das universidades (2008-2012), “marcada tanto pela continuidade do processo de interiorização das universidades federais quanto pela implementação do Reuni, o qual focou na reestruturação e expansão

¹⁴ A diagrama apresenta os elementos de uso comum, como biblioteca, anfiteatro, restaurante universitário, centro de convivência, entre outros, deverão estar agrupados na parte central da estrutura circular prevista, de forma a permitir a integração e fácil acesso a toda comunidade acadêmica (UNIFAP, 2016,P.19).

dessas instituições” (SESU, 2014). O Reuni ancorava-se em seis diretrizes claras, que nortearam o conjunto das ações desenvolvidas para a fase II:

I - aumento do número de matrículas, por meio da redução das taxas de evasão, da ocupação de vagas ociosas e do aumento da oferta de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos flexíveis, baseados no aproveitamento de créditos e na circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;

III – revisão da estrutura acadêmica, por meio da reorganização dos cursos de graduação e da atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;

IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e

VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

Nas diretrizes do referido programa da fase II deixou evidenciado as prioridades para a efetivação dessa “futura” estrutura física, humana, orçamentaria e inclusive de assistência estudantil. Por que essa implementação do Campus Binacional, resultou em dificuldades de promover suas ações acadêmicas com tamanha amplitude.

Com a desistência da primeira empresa responsável pelas obras do Campus Binacional. Em 2014 é autorizada uma nova licitação afim de prosseguir com na construção destes espaços físicos, com a ajuda do engajamento da UNIFAP em colaborações políticas de parlamentares federais em captar emendas com a finalidade de produzir uma resposta efetiva as necessidades de infraestrutura do Campus.

Investimentos aplicados no Campus 2015/2016 em Capital¹⁵

Parlamentar	Destinação	Valor
Senador Capiberibe	obras	3 milhões
Dep. Janete Capiberibe	obras	1 milhão
Dep. Marcos Reategui	obras	1 milhão

¹⁵ CAMPUS BINACIONAL DO OIAPOQUE, Relatório de Memorando circular, 2015 – Reitoria

Dep Vinicius Gurgel	equipamentos	450 mil
---------------------	--------------	---------

Mesmo apresentando uma ínfima participação de agentes parlamentares de esfera federal na alocação de recursos, os problemas de ordens estruturais persistiram e afetaram o cumprimento de prazos na construção de seu canteiro de obras. A UNIFAP enfrentou dificuldades com empresa ganhadora do certamente licitatório que não conseguiu cumprir o cronograma da obra, alegando dificuldades de ordem logística com transporte de material de construção que em grande parte provém da capital amapaense. Além disso, fatores adversos no período das chuvas corroboraram para esse quadro adverso, tais como: precariedades do acesso rodoviário pela BR 156; a diminuta dimensão de uma infraestrutura de suporte tecnológica.

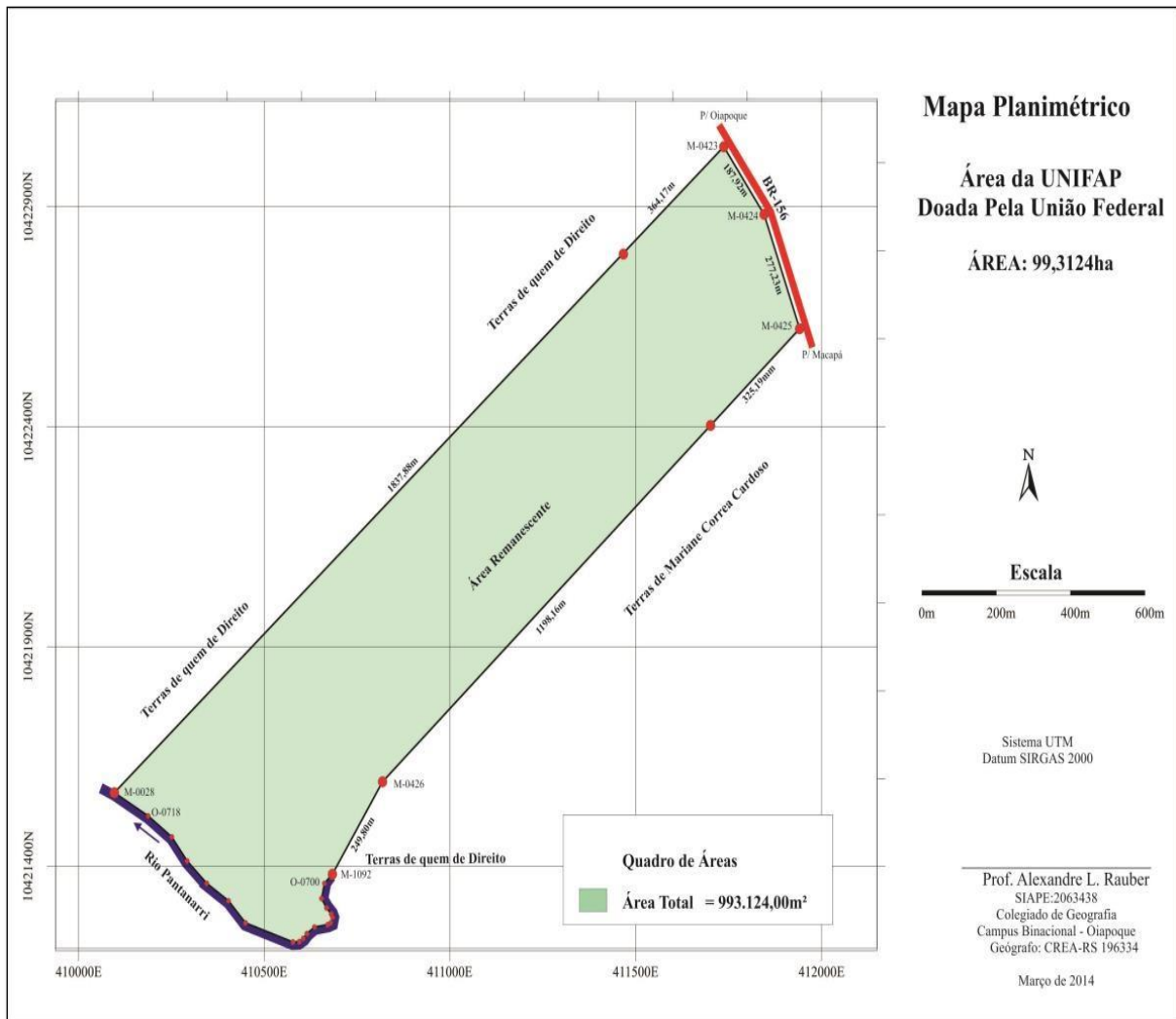
É perceptível o engajamento do corpo administrativo da Universidade e principalmente de sua reitora em buscar uma solução para esse quadro de estrutura física do Campus. Os posicionamentos formais via solicitações e ofícios demonstram as cobranças dos recursos firmados desde o ano de 2010 com o Ministério da Educação.

A pactuação para implantar o Campus foi de 46 milhões, dos quais a Unifap recebeu 6 milhões e, por diversas dificuldades na gestão anterior, utilizou entorno de 1 milhão. Nós já estamos com a licitação finalizada para a construção de dois prédios, que resolvem a grave questão infraestrutural dos cursos existentes, orçados em 9 milhões. Em acordo com a empresa vencedora da licitação, uma grande operação será feita para realizar a construção até dezembro desse ano, uma vez que as fundações estão feitas com recursos liberados este ano. (Ofício nº 348/2015 – REITORIA/UNIFAP)

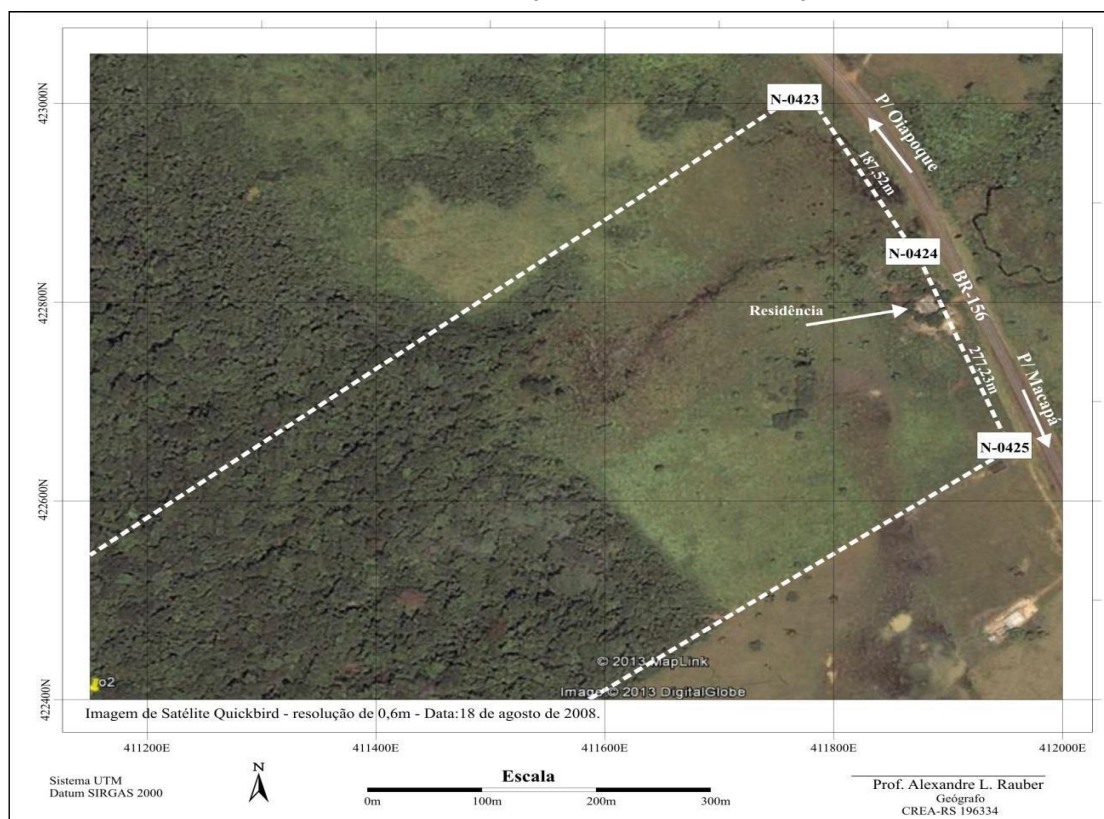
No mês de abril de 2015, tomou posse o segundo Diretor do Campus Binacional, o Professor Eduardo Margarit, que deu início a uma reestruturação administrativa do campus, com a implantação de uma nova estrutura organizacional, regulamentada pela Resolução 023/2015-CONSU, que, por sua vez, versou sobre a reestruturação administrativa, competência e atribuições da Direção Geral do Campos Binacional do Oiapoque, no âmbito da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP, 2016, P.16).

De acordo com Plano Diretor (2016), haveria no projeto de construção de novas instalações em terreno de cerca de cem hectares no município de Oiapoque para criar uma cidade universitária, que abrigaria os cursos já existentes e outros que seriam criados, além de alojamento, restaurante universitário, anfiteatro e centro poliesportivo. De acordo com as imagens contidas em relatório:

Mapa Planimétrico da área da UNIFAP Campus Binacional, junto ao KM4 da BR 156



**Mapa Planimétrico de detalhe (sobreposto à imagem de Satélite Quickbird - Agosto de 2008)
evidenciando o desflorestamento junto a testada da área junto a BR156.**



Fonte: (UNIFAP, Plano de Desenvolvimento do Campus Binacional do Oiapoque, 2016, P.18)

Passados três anos após a assinatura da segunda licitação, ou seja, em 2018, havia aproximadamente 16% da obra concluída. A gestão acadêmica firmou um Termo de Ajustamento de Conduta com a empresa para execução de novo cronograma. Vale destacarmos que a Infraestrutura do Campus Binacional – alocados na época, no terceiro andar do edifício comercial Collares, onde apresentava graves problemas estruturais e de acessibilidade. Também não atendia plenamente a necessidades dos cursos em números de salas de aulas, laboratórios, auditórios e espaço de vivência. A improvisação estrutural do Campus é pontuada no relatório de avaliação do MEC ocorrido em 2014 – que ainda será mencionado, no item 6.2 -Justificativa para conceito não:

A IES não possui certificado que ateste as condições de segurança contra incêndio, e não apresenta recursos antipânicos em suas instalações. Parecer Técnico nº 0016 do Centro de Atividades Técnicas do Corpo de Bombeiros Militar do Município de Oiapoque, datado em 12 de março de 2014, atesta: " O campus Universitário não possui nenhum tipo de Preventivo Contra Incêndio e Pânico de acordo com o Código de Segurança contra Incêndio e Pânico do estado do Amapá e Associação Brasileira de Normas Técnicas -

ABNT". A fundamentação legal para o parecer tem amparo no inciso VIII, do artigo 86, da Constituição do Estado do Amapá, art. 4º da Lei Estadual nº 0871, de 31 de Dezembro de 2204 (que aprova o Código de Segurança Contra Incêndio e Pânico do Estado do Amapá/CSIP - AP) e em normas publicadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas. No Parecer foi solicitado à IES medidas de segurança a serem adotadas em salas de aula, laboratório de informática e auditório; sistema de proteção por extintores de incêndio e sistema de iluminação de emergência (Fonte: (UNIFAP, RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO,2014,P.12)

A partir do que é apresentado pelos documentos oficiais do próprio MEC ao promover a avaliação institucional em 2014, podemos entender que a política pública de interiorização da educação superior sinaliza falhas em sua implementação estrutural, tal programa também promove a interiorização de maneira fragmentada sem sintonia com a principal região brasileira que apresenta não somente amostras adversas em números de instituições, mais principalmente, no cumprimento de repasses dos recursos.

Contudo, sabedora de sua importância institucional, postulada como reduto de construção coletiva, vista como um patrimônio da sociedade e um espaço de formação ampla na região fronteira. A permanência definitiva da universidade naquela faixa no extremo norte do país, focada na, *implantação e vivências*, comprovaria a sua natureza de missão social ativa como um organismo de política pública educacional de integração para aos agentes sociais engendrados em um espaço de múltiplas realidades adversas. Como é contextualizado no Plano Diretor do Campus.

Grosso modo, isso quer dizer que o Campus Binacional existe para que as pessoas que não moram na capital do Estado do Amapá e que vivem em locais distantes desse centro urbano possam ter acesso ao ensino superior. Nesse sentido, as universidades brasileiras que estão sendo criadas em locais distantes dos grandes centros fazem um complemento absolutamente necessário às políticas de distribuição de renda existentes no Brasil hoje, diante do objetivo geral que é o de reduzir desigualdades sociais e regionais. (UNIFAP, PLANO DIRETOR CAMPUS BINACIONAL, 2014, P.13).

Acreditamos que tal processo, na medida em que uma instituição é interiorizada – mesmo fragmentada e impingida pelos ditames instrumentais econômicos providas das limitações orçamentárias, os novos campi universitários criados fora dos grandes centros metropolitanos, são imprescindíveis para que tenhamos a continuidade do projeto de formação de uma sociedade mais justa e igualitária neste país. (UNIFAP,2014, P.13).

9. A luta do credenciamento do Campus Binacional: Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SISNAES

9.1. Avaliação de 2015

Para enquadrar-se a esse panorama – desfavorável - os cursos vigentes e a provisória estrutura em funcionamento da IES, receberia em 2015, a comissão de avaliação para o credenciamento do Campus Binacional do Oiapoque.

O SINAES¹⁶ conjuga os dois modelos de avaliação: a avaliação de caráter educativo, com o intuito de radiografar o funcionamento da IES, apontando os seus pontos fortes e fracos, permitindo, assim, o aprimoramento contínuo do seu trabalho; e a avaliação regulatória, ou somativa, com o intuito de verificar as condições de funcionamento da IES, exigindo um padrão mínimo de qualidade para a sua permanência no Sistema.

Desde as primeiras atuações na cidade do Oiapoque e enfrentando problemáticas das mais variadas ordens, esse poderia ser o momento mais delicado da Instituição. Tal contexto, colocava em risco não unicamente a legalidade administrativa frente ao Ministério da Educação, mais principalmente, a sua grandeza perante aos agentes sociais que necessitam da sua presença, a população de Oiapoque e de outras cidades próximas seriam as mais prejudicadas.

As possibilidades de obtenção de uma nota atribuída a sua maior debilidade (infraestrutura), seria comprovada em dados avaliativos do MEC. Porém, não camuflado ou desmerecido pela própria Reitoria universitária. No Ofício nº 348/2015 – destinado ao Secretário de Ensino Superior – SESu/MEC, é relatado as causas da respectiva avaliação.

Impugnamos a avaliação com o objetivo claro ganhar o tempo necessário para reverter o quadro. Mas em conversa no INEP, fomos alertados que dificilmente a CTA acatará a impugnação considerando o conteúdo do relatório, o que nos deixa muito apreensivos. (Ofício nº 348/2015 – REITORIA/UNIFAP)

¹⁶ SINAES foi instituído através da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 e regulamentado pela Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004.

A Comissão de Avaliação foi designada em de 21 de outubro de 2014, foi constituída para realizar a Avaliação Institucional¹⁷ Externa da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP, em seu Campus Binacional na cidade de Oiapoque – AP. Além dos aspectos da rede física, os procedimentos de análise da Comissão, atendendo as normas e premissas do instrumento de Avaliação Institucional vinculado ao sistema e-MEC, também analisaram o PDI (Plano desenvolvimento Institucional) 2010 a 2014, e o Projeto Pedagógico Institucional ao qual serviram de base para subsidiar a análise da avaliação que ocorreu novembro de 2014.

No crivo da comissão, destacaram-se cinco categorias a serem avaliadas, divididas em dimensões de eixos que foram: *Eixo 1 – Planejamento e Avaliação Institucional* (indicador aplicado para fins de Recredenciamento e Credenciamento para transformação de Organização Acadêmica); *Eixo 2 – Desenvolvimento Institucional* (indicador descritivo da Missão institucional, metas e objetivos do PDI); *Eixo 3 – Políticas Acadêmicas* (Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de graduação); *Eixo 4 – Políticas de Gestão* (indicador dos procedimentos da Política de formação e capacitação docente); *EIXO 5 – Infraestrutura Física* (indicador verificador das instalações administrativa).

Ao final do relatório, os avaliadores concluem suas as médias finais para cada dimensão de eixo.

APURAÇÃO PARA OS SEGUINTE EIXOS¹⁸:

Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional	1,0
Eixo 2: Desenvolvimento Institucional	2,0
Eixo 3: Políticas Acadêmicas	1,8
Eixo 5: Infraestrutura Física	1,6
Requisitos Legais e Normativos	0.0
Conceito Final	2,0

Fonte: (UNIFAP, RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO,2014)

¹⁷ Avaliação de Regulação- Instrumento de avaliação institucional externa, Recredenciamento e Transformação de organização acadêmica (presencial) nº 280. CAMPUS BINACIONAL - OIAPOQUE - Rua Joaquim Caetano da Silva, S/N Centro. Oiapoque - AP.

¹⁸ Apuração final integrada pelos professores Maruedson Pires Martins, Rosilene Conceição Rocha Martins e Tadeu da Mata Medeiros Branco foi constituída para realizar a Avaliação Nº 111215, relacionada à Avaliação Institucional Externa da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP, Campus Binacional na cidade de Oiapoque - AP, realizada no período de 25 a 29 de novembro de 2014.

10.Considerações Finais:

Neste trabalho, propusemos investigar a implantação do Campus Binacional do Oiapoque da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) que resultado da política de expansão da educação o Programa Reuni. Mais especificamente, analisamos como se procedeu os anos iniciais da implantação do Campus frente a região de fronteira com território francês.

Há décadas os amapaenses idealizavam com a implantação do Ensino Superior em terras Tucujus, na década de 1950, não existia essa possibilidade, o então Território Federal do Amapá, continuava sendo uma apêndice do Estado do Pará e na questão educação o único “trapiche” de desembarque da classe média local, pois os que tinham a bonança de recursos iam para os maiores centros de estudos, como: Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte ou Belém. Os mais ‘sortudos’, conseguiam bolsas, até para fora do Brasil. Essa situação começou a mudar com a criação e instalação da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), dando aos jovens interioranos amapaense, uma porta para se qualificarem no Ensino Superior, mas muitos tinha dificuldades em de se deslocarem para Macapá.

No ensejo de resgatar as constatações apresentadas ao longo do trabalho, que procuraram responder a problematização proposta e analisar a pertinência da hipótese levantada, torna-se necessário frisar que a expansão da UNIFAP verificada nos últimos anos está associada ao Programa Nacional de Expansão das Universidades Públicas Federais. Nesse sentido, a partir de 2006, a Universidade deu início ao processo de interiorização no Estado do Amapá com a criação de tres novos *campi*, É interessante reconhecer que tais iniciativas constituem-se em olhar especial no sentido de garantir a expansão do sistema federal, tendo como contraponto a predominância de políticas privatistas do governo FHC e, paradoxalmente do governo Lula, para a educação superior. Por lei e, sobretudo como parte da realidade atualmente existente, a dependência da complementaridade entre o sistema público e privado como mecanismo para atender as demandas da população brasileira por educação superior é uma questão que merece ser aprofundada. Campus de Oiapoque em 2013 foi transformado em Campus Binacional e ampliado os cursos ali a serem ministrados presencialmente e diuturnamente. Com corpo docente e administrativo.

A criação da UNIFAP trouxe para o Estado do Amapá uma qualificada mão de obra, mesmo não suprimindo todas as áreas de formação acadêmica. Além disso, tem

proporcionado à comunidade oportunidade de se ter um ensino de qualidade no Estado, ao preparar jovens acadêmicos que pretendem dar continuidade em seus estudos.

Atualmente, a maioria dos jovens amapaenses não necessitam mais migrar para outros Estados no intuito de obter uma graduação, a não ser que a área procurada não tenha no Estado. Na análise documental, verificou-se também, que a implantação do Campus Binacional do Oiapoque UNIFAP, foi imprescindível para elaboração e desenvolvimento dos Projetos Sociais, quanto à inclusão dessa região de fronteira do Brasil que apresentava um vazio de formação universitária em uma região de importância estratégica.

Uma das perspectivas adotadas para abordagem do Reuni foi contextualizá-lo no campo da educação superior brasileira de 2003 a 2012, interpretando-se o Programa como parte singular da política de expansão deste nível de ensino, que apresentou seu ápice no governo de Lula (2003-2010), quando se efetivaram três ciclos de expansão das UFs, demonstrando uma tentativa de reorientação do processo e da lógica de reestruturação da educação superior que se empreendia no Brasil até então.

A referida pesquisa focou realizar análise da evolução histórica da implantação do campus Binacional da UNIFAP instalado na zona de fronteira, em Oiapoque no Amapá, enquanto locus da efetivação, por parte do governo brasileiro, através da reitoria da Universidade, de uma política de expansão do ensino superior para o interior do estado. A implantação dessa imensa envergadura institucional educacional da UNIFAP se procedeu em um momento econômico favorável, nacionalmente, e também do contexto de reformas do Ensino Superior provindos das fases do REUNI. A implantação da instituição universitária na região de fronteira com o território francês, perpassava por uma conjuntura de aproximação entre os dois países e associado a articulações e estreitamentos de projetos de cooperação bilateral com a França, incluindo assim, a região aqui estudada, numa cenário de perspectivas perante ao funcionamento de um equipamento institucional que visa promover a produção de conhecimento e principalmente, a inclusão social. Contudo, o projeto do campus Binacional veio apresentar dificuldades estruturais em sua implantação. Assim, diferentemente do restante do Brasil que se deliberou por novas estruturas universitárias mediante a integração universitária regional, aqui, com a implantação do Campus Binacional do Oiapoque, apresentou-se debilidades estruturais.

Fica evidenciado, diante de relatórios do Ministério da Educação, que avaliou a estrutura física de início de funcionamento do campus do Campus: “(...) *A ideia de*

criação do campus foi discutida no Amapá e em Brasília no final de 2007 e início de 2008, e 70 foi incluída no Plano de Ação Franco-Brasileiro em declaração conjunta dos presidentes da França e do Brasil, assinado em Saint George, fronteira com o município de Oiapoque (AP), em 12.02.2008. Por iniciativa do Presidente do Brasil foi proposta a criação de um Centro de Estudos e Pesquisas sobre a Biodiversidade, na cidade do Oiapoque, de modo a viabilizar a cooperação universitária e científica pelo desenvolvimento sustentável da Amazônia, com o apoio da UNIFAP e outras instituições. Foi ratificada em 2009 através do Protocolo Adicional ao Acordo de Cooperação Técnica e Científica, firmado entre os dois governos, publicada no DOU em 08.01.2009, que instituiu o Centro Franco-Brasileiro da Biodiversidade Amazônica. Seguindo sua tramitação, em final de 2010, a Secretaria de Educação Superior (SESU) convocou o então Reitor da UNIFAP para assinar um termo de pactuação atendendo o interesse de campus Binacional”.

O primeiro diz respeito à inegável expansão observada do acesso à educação superior. Os dados do Inep (2019) destacam que, de 1995 a 2018, o número de estudantes matriculados em cursos de graduação presenciais e a distância elevou-se de modo expressivo, passando de 1.759.703 para 8.450.755, um crescimento de 380,2%. Entretanto, passados os dez anos do PNE (2001-2010), o que se observou foi uma frequência líquida da população em idade ideal (18 a 24 anos) para cursar educação superior muito inferior à meta de 30%. Nota-se, portanto, que as ações políticas adotadas (Reuni, Prouni e Fies, por exemplo) não foram suficientes para garantir o cumprimento da meta estabelecida. Tal fato provavelmente encontra respaldo no elitismo histórico que relegou o acesso de classe trabalhadora da sociedade a esse nível de ensino.

Mesmo com todas as dificuldades durante os seus primeiros anos de atuação promovendo inclusão social e produção científica na fronteira denominada “Aqui começa o Brasil”. A missão do Campus Binacional ainda é real e uma grande possibilidade de mais de 15 mil pessoas da região (Oiapoque, Calçoene e Amapá), entre 17 a 30 anos, dentre os quais muitos indígenas, quilombolas ribeirinhos e mulheres almejam cursar e concluir uma graduação em uma Instituição de Ensino Pública Federal.

Considerando que a universidade, pela sua natureza e finalidade, é palco de discussões sobre a realidade vivida pela sociedade, é um lugar que produz conhecimento, organiza e articula saberes, forma cidadãos, profissionais intelectuais críticos e reflexivos, capazes de transformar a realidade em que vive, porém precisa ser entendida como uma política pública que requer atenção e investimento do Estado sintonizadas com as

realidades de cada região - em especial do extremo norte da Amazônia. Para que se torne um ambiente de transformação humana e social, faz-se necessário uma maior participação ativa e efetiva da sociedade do município de Oiapoque em construções em parceria com a sua própria universidade que ali está atuante.

Nesse sentido, direcionamos que em parte, o projeto de implantação de expansão e implantação de criação do Campus Binacional da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) aproximou-se de um plano discursivo de agentes políticos estratégico local, provido das circunstâncias da conjuntura desenvolvimento nacional, não somente devido ao a momentaneidade econômico, mas também social, buscaram sendo exemplos desta intenção de política agressiva de expansão quantitativa a que o Reuni veio promover no cenário nacional. Sendo assim, a Universidade foi implementada em uma região sem estruturas e apoio nos seus primeiros anos de funcionamento.

Com a ascensão de Jair Messias Bolsonaro ao Governo Presidencial em janeiro de 2019, o processo de desmonte das políticas sociais e educacionais se intensificou. Em especial, para a educação superior, destacaram-se os cortes do número de bolsas de pesquisa de cursos de graduação e de programas de pós-graduação (mestrado, doutorado e pós-doutorado) dos dois principais órgãos de fomento à pesquisa do Brasil, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Além disso, tem-se a proposta do programa Future-se para as universidades e institutos federais, que, de modo genérico, busca conciliar a educação com as demandas do capital, promovendo a privatização e mercantilização da educação, algo característico dos governos anteriores.

A Universidade Pública é uma instituição imprescindível para a sociedade porque, diferentemente de uma organização privada autocentrada, tem a sociedade como sua referência. O exercício da gestão democrática, aliado o pensamento científico e crítico e à liberdade de expressão, confere às universidades a condição, cada vez mais essencial, de atuarem como consciência crítica da sociedade e do Estado, problematizando o autoritarismo e o senso comum irracionalista. Daí porque “governos com pretensão autocrática, igrejas fundamentalistas, grupos econômicos hostis ao desenvolvimento social, agrupamentos corporativos particularistas, forças políticas conservadoras em geral não possuem apreço à autonomia universitária.

A disseminação desse perfil de instituição pelo país afora indica o potencial que os novos *campus* das universidades federais têm para promover, se não uma considerável revolução social, ao menos a resistência a tempos de crescimento do autoritarismo e

ataques à ciência e à razão. A ampliação do acesso ao ensino superior, a mudança do perfil do estudante universitário, o aumento da produção de conhecimento sobre fatos e regiões antes ignoradas pela academia, oxigenaram a cultura universitária e aproximaram a universidade da sociedade, fortalecendo a sua vocação de agente transformador da realidade brasileira.

11. REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vilma. **Ampliação e diversificação do acesso no ensino superior: a formação do sistema de massa no setor privado (1995-2010)**. 2013. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2013.

FAVA-DE-MORAES, F. **Universidade, Inovação e Impacto Socioeconômico**. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 8-11, 2000.

TOSTES, José A. **Transformações urbanas das pequenas cidades amazônicas (AP) na faixa de fronteira setentrional**. Rio de Janeiro: Publit, 2011.

BECKER, Berta. **Geopolítica da Amazônia**. Estudos Avançados, vol. 19, n. 53, 2007.

BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília Costa. Apresentação. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília Costa (Orgs.). **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008, p. 9-13.

CORREA, Paulo Gustavo Pellegrino; ALVES, Mariana Janaina dos Santos. A UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ EM OIAPOQUE: REALIDADE, POTENCIALIDADES E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NA FRONTEIRA BRASIL – GUIANA FRANCESA. **Revistageopantanal**, Corumbá, N. 21, p.105-116,2016.

CAMARGO, Arlete Maria Monte; ARAÚJO, Israel Martins. Expansão e interiorização das universidades federais no período de 2003 a 2014: perspectivas governamentais em debate, **Acta Scientiarum**, v. 40(1), e37659, ISSN on-line: 2178-5201, 2018.

CUNHA, Luiz Antonio. **A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. Rio de Janeiro: UNESP, 2007.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; LIMA, Rosângela Novaes; MEDEIROS, Luciene Miranda. Reforma da educação superior brasileira – de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula da Silva: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior

brasileira. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília Costa (Orgs.). **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008, p. 329-348.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **Política para a educação superior no governo Lula: expansão e financiamento**. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, São Paulo, n. 58, p. 209-244, jun., 2014.

DEMIER, F. **Depois do golpe: a dialética da democracia blindada no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2017.

MEC – Ministério da Educação. **Reuni 2008 – Relatório de Primeiro Ano**. Diretoria de desenvolvimento das instituições Federais de Ensino Superior. Brasília-DF, 2009.

MEC – Ministério da Educação. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Secretaria de Educação Superior (SESU). Brasília-DF, 2018.

MEC. **REUNI** -Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras. Brasília. 2010. Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br>>. acesso em 10 de fevereiro de 2021

MALVESSI. Oscar. **O Negócio da Educação: aventuras na terra do capitalismo sem risco**, Federação dos Professores do Estado de São Paulo - Fepesp; Gilberto Maringoni (org.) et ai. - São Paulo: Olho d Água, 2017.

MARTINS, Raisia Maria de Arruda. Entre avanços e retrocessos, a contradição – o REUNI e a expansão da educação superior pública. In: SILVA JÚNIOR, João dos Reis et al. (Orgs.). **Das crises do capital às crises da educação superior no Brasil – novos e renovados desafios em perspectiva**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil(1988). Brasília, 1988. Versão atualizada. Disponível em:https://www.imprensaoficial.com.br/downloads/pdf/Constituicoes_declaracao.pdf. Acesso em: 25janeiro2021.

BRITO, T.T.R.; CUNHA, A.M.O. Revisitando a história da universidade no Brasil: política de criação, autonomia e docência. **Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**. Ano 7 – n. 12. Jan./Jun. 2009. Vitória da Conquista, BA: Ed. UNESB, 2009.

NEVES, C.E.B. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In: SOARES, M.S. A (Org.) A Educação Superior no Brasil. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior,2002.304p.

FERNANDES, Jorge Ulisses Jacoby. Princípios do contraditório e da ampla defesa: especificidades na ação do controle externo. *Revista do Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais*, Belo Horizonte, v. 46, n. 1, p. 57-69, jan./mar. 2014.

VINHAIS, H. E. F. Estudo sobre o impacto da expansão das universidades federais no Brasil. 2013. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

DOURADO, L. F. **A interiorização do ensino superior e a privatização do público**. Goiânia: Editora da UFG, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do Estado e as políticas para educação superior no Brasil nos anos 90**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, set., 2002.

BEAUDOUIN, Morgane; RIEUBLANC, Eve; BOYER, Sandie (Coord.). **Guiana Francesa – Amapá: Melhor estruturar os territórios para intensificar os intercâmbios**. Tradução R. Laurent. Sage: Guyana280, 2011.

MANCEBO, Deise. Políticas de Educação Superior no Brasil. IN: JUNIOR, João dos Reis et al, organizadores. *Educação Superior: internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas*. 1ª ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015, p.141-161.

MANCEBO, Deise. Crise Político-Econômica no Brasil: Breve Análise da Educação Superior. *Revista Educação e Sociedade*. V.38, nº141, p.875-892, out-dez, 2017. Acessado: 20 fev. 2018.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araújo do. MARTINS, Tânia Barbosa. **Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 60, p. 31-50, jan./mar. 2015.

PARECER 14/99/CNE. In: GRUPIONI, L.D.B (Org.).- **As Leis e a Educação Escolar Indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC/SEF, 2001, p. 21-24.

SENNA, Ester. “Welfare State” e Capitalismo: os problemas da política econômica e da política social. In: SENNA, Ester. (Org.). **Trabalho, educação e política pública**. Campo Grande/MS: UFMS, 2003.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; CATANI, Afrânio Mendes. A educação superior pública brasileira nas duas últimas décadas: expansão e mercantilização internacionalizada. In: SOUZA, José Vieira de (Org.). **Educação superior: cenários, impasses e propostas**. Campinas: Autores Associados, 2013, p. 157-181.

SILVA, Ana Maria; REAL, Giselle Cristina Martins. **As configurações das políticas para educação superior e as reformas do ensino superior brasileiro**. *Inter-Ação*, v. 36, n. 1, p. 141-157, jan./jun., 2011.

SILVA, Aurélio Ferreira da; MARTINS, Tatiana Carence. **O REUNI no contexto de expansão das Universidades Federais (2007-2012)**. In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária: A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade. 14, 2014, Santa Catarina. Anais [...]. Santa Catarina: CIGU, 2014, p. 1-14.

GARCIA, Débora. **A política de assistência estudantil na educação superior: um estudo de caso do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (2012-2016)**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2018.